BÁCS MIKLÓS



PROPEDEUTICA LIMBAJULUI TEATRAL NONVERBAL ÎN ARTA ACTORULUI

PRESA UNIVERSITARĂ CLUJEANĂ

BÁCS MIKLÓS

PROPEDEUTICA
LIMBAJULUI TEATRAL NONVERBAL
ÎN ARTA ACTORULUI

Referenți științifici:

Prof. univ. dr. Béres András

Prof. univ. dr. Gáspárik Attila

Lect. univ. dr. Vargha Jenő László

Coperta: *Spectacol licență Pianul – colaj de texte A. P. Cehov și H. Ibsen – Universitatea Babeș-Bolyai, Facultatea de Teatru și Televiziune, clasa prof. Bács Miklós, 2008* (foto: Rareș Iovanov)*.*

ISBN 978-606-37-0869-5

Tehnoredactare computerizată: Alexandru Cobzaș

Universitatea Babeș-Bolyai
Presa Universitară Clujeană
Director: Codruța Săcelean
Str. Hasdeu nr.51
400371 Cluj-Napoca, România
Tel./fax: (+40)-264-597.401
E-mail: editura@editura.ubbcluj.ro
http://www.editura.ubbcluj.ro/

BÁCS MIKLÓS

PROPEDEUTICA LIMBAJULUI TEATRAL NONVERBAL ÎN ARTA ACTORULUI

PRESA UNIVERSITARĂ CLUJEANĂ
2020

Cuprins

Introducere

Semnul teatral şi limbajul artei actorului

Prof. univ. dr. Béres András

1. **Comunicarea teatrală.** Punerea în scenă a textului dramatic se realizează prin decodificarea limbajului literar şi prin codificarea lui simultană în semnele teatralităţii. Acest proces înseamnă transpunerea situaţiilor, evenimentelor şi personajelor dramatice din spaţiul linear, unidimensional al literalităţii în spaţio-temporalitatea cvadridimensională a teatralităţii. Printr-o asemenea metamorfoză situaţiile, evenimentele şi personajele dramatice sunt întipărite în materiale perceptibile, specifice comunicării teatrale (corp, spaţiu, timp, sonoritate).

Comunicarea teatrală este un proces complex, stratificat după logica dublării interlocutorilor. Teatrul, citând expresia reuşită a lui Ivo Osolsobě, este un proces comunicaţional realizat prin comunicarea comunicării.[1] Comunicarea dintre scenă şi sală, dintre creatorii colectivi (scriitorul, regizorul, scenograful, actorii etc.) şi public se realizează prin comunicarea care are loc în spaţiul dramatic între personajele ludice. Oricum, comunicarea cu publicul se realizează indirect, mijlocit prin comunicarea partenerilor. Există desigur aparteuri, enunţuri adresate direct publicului, „fără ştirea partenerului" şi, mai ales în comedia clasică, se cunoaşte un sistem întreg de enigme construite prin distribuirea inegală a informaţiei printre personajele scenice şi public. Totodată experimentele scenice din ultimul secol teatral au pus în circulaţie formule noi pentru comunicarea directă cu publicul. Totuşi, ceea ce caracterizează comunicarea teatrală constă în desfăşurarea ei mijlocită, indirectă: comunicarea între scenă şi sală se face prin comunicarea mai mult sau mai puţin organică dintre personajele scenice.

[1] Ivo Osolsobě, Dramatické dílo jako komunikace, komunikaci o komunikaci. In Otázky divadla a filmu nr. 1/1970, p. 34.

Comunicarea teatrală se caracterizează apoi prin interactivitate, prezentarea şi receptarea producţiei fiind simultane. Comunicarea teatrală este un proces viu, însufleţit, ea desfăşurând-se în condiţiile prezenţei corporale simultane a interpreţilor şi spectatorilor. Vivacitatea (*liveness*) actului teatral, dimensiune vie a comunicării teatrale reprezintă, în opţiunea multor oameni de teatru, însuşi specificul artei teatrale. Definiţia minimală a teatrului, formulată de Eric Bentley, se bazează exact pe evidenţierea acestei naturi vii a comunicării scenice: arta teatrală este acel proces viu de comunicare, în care „A" (actorul) îl întruchipează pe „X" (rolul), în timp ce „S" (spectatorul) îl priveşte."[2]

Spectacolele de teatru sunt concepute, elaborate şi comunicate prin sisteme specifice de semne. Limbajul comunicării teatrale este un sistem multimedial format din semne vizuale şi auditive (fonice şi lingvistice). Corporalitatea, spaţialitatea, temporalitatea şi sonoritatea reprezintă suportul material specific al acestor semne. Semnele teatrale sunt multiplu articulate între ele, semnificaţia imaginilor scenice constituindu-se prin mijlocirea acestor reţele de corelaţii.

2. **Semnul.** Semnul, după cum se ştie, este o unitate binară, cu o latură perceptibilă, semnificantul, şi o latură inteligibilă, semnificatul. Acest model diadic a fost elaborat de Saussure prin analiza semnului lingvistic. Semnul lingvistic este, în înţelegerea lui Saussure, o „entitate psihică cu două feţe", căci el uneşte un concept şi o imagine acustică şi nu un lucru şi un nume. Ambele componente ale semnului sunt de natură mentală. În cazul conceptului acest lucru este evident, dar nici imaginea acustică nu este de factură materială. Căci ea nu se reduce la sunet, la lucrul pur fizic, precizează Saussure, ci desemnează amprenta psihică a acestui sunet, reprezentarea pe care ne-o dă mărturia simţurilor noastre.[3]

În această definiţie sunt implicate trei noţiuni: semnul, imaginea acustică şi conceptul. Pentru a evita ambiguitatea utilizării cotidiene, unde semnul înseamnă doar imaginea acustică şi nu şi conceptul implicat, Saussure propune păstrarea cuvântului semn pentru a desemna totalul şi înlocuirea termenului de imagine acustică cu cel de semnificant, şi al conceptului cu cel de semnificat.[4] Semnul este deci reunirea mentală a semnificantului şi a

---

[2] Eric Bentley, The Life of the Drama, New York, 1965, p.150

[3] Ferdinand Saussure, *Curs de lingvistică generală*, Polirom, Bucureşti, 1998, p. 85.

[4] Ferdinand Saussure, *Curs de lingvistică generală*, Polirom, Bucureşti, 1998, p. 86.

semnificatului. Legătura dintre cele două feţe ale semnului lingvistic este convenţională, nemotivată, fiind stabilită de comunităţile umane după voie, în mod arbitrar. Semnificaţia este generată de relaţia mentală convenţională care se instituie şi se fixează între semnificant şi semnificat.

Alături de acest model diadic al semnului lingvistic, elaborat de Saussure prin *evacuarea realului în afara limbajului*, se cunosc şi modelele semiotice triunghiulare, în configuraţia cărora este inserată ca o a treia componentă relaţională, alături de semnificant şi semnificat, realitatea denotată, referentul.

Concepţiile triunghiulare asupra semnului au fost iniţiată de Frege şi de Peirce, iar triplicitatea semnului lingvistic a fost dezvoltată de Ogden şi Richards. „Un semn, sau un reprezentament, scrie Peirce, este ceva care ţine locul a ceva pentru cineva, în anumite privinţe sau în virtutea anumitor însuşiri. El se adresează cuiva, creând în mintea acestuia un semn echivalent, sau poate un semn mai dezvoltat. Semnul acesta pe care-l creează îl numesc interpretantul primului semn. Semnul ţine locul a ceva, anume al obiectului său. El ţine locul acestui obiect nu în toate privinţele, ci cu referire la un fel de idee, pe care am numit-o uneori fundamentul reprezentamentului."[5]

Semnul este, deci, conceput de Peirce ca o entitate ternară, ale cărei componente sunt: reprezentamentul, echivalentul conceptual al semnificantului din terminologia lui Saussure, respectiv al simbolului din teoria lui Odgen şi Richards; interpretantul, care corespunde semnificatului din modelul diadic, respectiv referinţei din modelul triunghiular al lui Ogden – Richards. Al treilea element al semnului în definiţia dată de Peirce este obiectul, care corespunde referentului la Ogden – Richards. În cadrul unui discurs, subiectul spune ceva despre ceva. Acest ceva despre care vorbeşte este referentul discursului său, sau cum se exprimă Peirce obiectul semnului.

Funcţia referenţială compensează o altă funcţie a limbajului scris sau verbal, funcţia simbolică, aceea de a separa semnele de lucruri. Prin funcţia referenţială, scrie Paul Ricoeur pe marginea unei formulări reuşite a lui Gustave Guillaume, limbajul *varsă iarăşi în lume* acele semne pe care funcţia simbolică, la naşterea ei le-a evacuat din lucruri.[6] Totodată, evidenţierea funcţiei referenţiale a semnului ne permite punctarea unor caracteristici importante ale semnului teatral.

---

[5] Charles S. Peirce, Semnificaţie şi acţiune, Humanitas, Bucureşti, 1990, p. 269

[6] Paul Ricoeur, *Eseuri de hermeneutică*, Humanitas, Bucureşti, 1995, p. 114.

3. **Referentul semnului teatral**. Orice discurs este legat într-un anumit grad de lume. Fără îndoială, şi discursul teatral este legat de lume, numai că relaţia sa referenţială faţă de lume este articulată deosebit. Înainte de toate, în cazul discursului teatral, ca de altfel şi în cazul conversaţiei din viaţa primară, sunt prezenţi nu numai *locutorii*, ci şi situaţia, ambianţa, mediul circumstanţial. Discursul este semnificant exact în raport cu acest univers. Trimiterea la realitate este trimiterea la această lume, care poate fi arătată în jurul instanţei de discurs. În vorbirea vie, după aprecierea lui Paul Ricoeur, sensul a ceea ce se spune se mlădiază după referinţa reală, adică după lucrul despre care se vorbeşte. În acest caz, referinţa reală tinde, la limită, să se confunde cu o desemnare *ostensivă* unde vorbirea se uneşte cu gestul de a arăta, de a face să se vadă. Sensul se stinge în referinţă şi aceasta în arătare.

În situaţia referentului teatral mai există o nuanţă importantă. Cuvintele locutorilor dintr-un discurs scenic se referă la o dublă realitate, şi anume la realitatea obiectuală a lumii construite pe scenă şi, asemănător oricărui alt discurs, la lumea din afara scenei. De aici apare un joc *sui generis* între realul scenic şi realul extra-scenic. Din tensiunile multiple ale acestor relaţii rezultă convenţia teatrală a denegării.

Denegarea, scrie Anne Ubersfeld, este mecanismul psihic care permite spectatorului să vadă realul concret pe scenă şi să adere la el ca fiind real, ştiind că acest real nu are consecinţă în afara spaţiului scenic. Ceea ce este supus *denegării* în teatru, nu este însă totalitatea a ceea ce este prezentat, ci doar ficţionalul.[7]

4. **Iconicitatea.** În lucrările de bază ale semioticii teatrale (Umberto Eco, Erika Fischer-Lichte, Patrice Pavis, Martin Esslin, Keir Elam etc.) semnele sunt grupate, în spiritul lui Charles S. Peirce, în trei categorii: în semne *iconice*, *deictice* şi *simbolice*. Deosebirile dintre aceste categorii de semne sunt stabilite în funcţie de relaţia dintre semnificant şi semnificat, ele fiind relevante pentru descrierea limbajului teatral. Posibilitatea de a combina, de a pune în mişcare corelat aceste clase de semne reprezintă una dintre particularităţile comunicării teatrale.

Semnul iconic este dublu motivat, prin asemănarea şi prin contiguitatea dintre semnificantul semnului şi referentul său. De exemplu, o masă pe

---

[7] Anne Ubersfeld, *Termeni cheie ai analizei teatrului,* Institutul European, Iaşi, 1999, p. 25.

scenă este semnul unei mese din lumea extra-scenică, şi este totodată legată de aceasta şi prin contiguitate.

Relaţia de contiguitate este relaţia dintre parte şi întreg. Semnele iconice, ca şi lucrurile reale, fac parte dintr-o totalitate mai largă, din întregul referenţial, ceea ce înseamnă că ele trebuie să fie semn atât pentru parte cât şi pentru întreg. Masa din exemplul nostru este un semn iconic pentru că este asemănător cu imaginea meselor cunoscute din realitatea primară şi se află într-o relaţie de înrudire, de contiguitate cu obiectele din clasa meselor.

Datorită dublei motivări a semnului iconic este posibilă deducerea semnificatului din semnificant şi înţelegerea limbajului iconic fără cunoaşterea prealabilă a vocabularului său.

Semnele teatrale sunt în majoritatea lor semne iconice. Semnele nonverbale, obiectele şi semnele auditive ne-lingvistice fac parte din această categorie. Fără îndoială, semnul iconic cel mai important este însuşi actorul. Dacă ne gândim bine, situaţia semiotică a teatrului este într-adevăr singulară, căci numai teatrul construieşte un univers ficţional cu oameni reali, mişcări, raporturi şi obiecte reale transformate în semne iconice.

Tot în seria semnelor iconice pot fi încadrate şi semnele specifice vorbirii scenice: intonaţia vocală, ritmul vorbirii, amplitudinea vocală şi alte modulaţii ale vorbirii. Graţie acestui strat al vorbirii, semnele verbale din universul scenei sunt subordonate codului limbajului iconic.

Semnele iconice nu sunt identice în privinţa gradului lor de iconicitate. Există semnele iconice propriu-zise care sunt asemănătoare, sau chiar identice cu obiectele din realitatea primară, atât în privinţa materialităţii, cât şi a formei lor. Actorul dramatic aparţine acestei clase de semne. Există apoi semne iconice formale, care sunt asemănătoare cu obiectele din realitatea primară numai la nivelul formei lor. De exemplu: un pahar de apă colorată reprezentând un pahar de vin roşu. Semnele iconice parţial convenţionale sunt semne în cazul cărora principiul asemănării este numai ilustrat prin reproducerea modului lor de percepere. De exemplu: reproducerea prin gesturile perceperii căldurii a iluziei căldurii pe care o emană o sobă.[8]

Semnele deictice sunt semne care servesc la ancorarea discursului în realitatea circumstanţială care înconjoară personajele scenice sau contribuie la evidenţierea unor trăsături şi întâmplări. Aceste semne funcţionează pe baza contiguităţii, a raportului dintre parte şi întreg. Limba este bine înzestrată cu aceste elemente deictice: adverbele de loc, de timp, prenumele perso-

---

[8] Eli Rosik, The Syntax of Theatrical Communication. Assaph 1986/3

nale, timpurile verbului servind de asemenea acestui scop. Pe scenă însă gesturile, eclerajul, muzica, machiajul, peruca şi costumul îndeplinesc în primul rând aceste funcţii deictice.

Semnele simbolice sunt semne convenţionale, relaţia dintre semnificant şi semnificat fiind cu totul nemotivată. Semnele lingvistice sunt semne simbolice. Tot acestei categorii aparţine şi o bună parte a gesturilor. În pofida unor asemenea deosebiri structurale şi funcţionale, cele trei categorii de semne formează o unică realitate artistică, unitatea lor armonioasă fiind chiar unul dintre criteriile valorice ale performanţei scenice.

Această unitate impune folosirea unui singur cod în conceperea şi realizarea imaginii scenice. Limbajul teatral este un limbaj multimedial, dar funcţionează după regulile codului iconic. Elementele verbale, deictice sau simbolice sunt în acest fel şi ele integrate în predicatele iconice şi funcţionează în acest context.

5. **Semnele verbale şi nonverbale.** În configuraţia limbajului teatral pot fi distinse două straturi imanent legate între ele, stratul verbal şi stratul nonverbal. Stratul verbal este format din semne lingvistice (fonetice şi lingvistice) şi cuprinde textul principal, scris, de regulă de dramaturg şi rostit pe scenă de actor. Stratul nonverbal este o componentă propriu-zis scenică a limbajului teatral.

Teoria comunicaţiei grupează semnele nonverbale în funcţie de suportul corporal al semnelor emise şi de potenţele de semnalizare ale comportamentului generat. Aceste criterii sunt funcţionale şi în cazul artei actorului. După Martin Esslin semnele creaţiei actoriceşti pot fi încadrate în două categorii:

- semne legate de utilizarea calităţilor corporale: mimica, intonaţiile vocale, poziţiile corpului, etc.
- semne purtate pe corp: peruca, costumul, obiecte ne-vestimentare etc.

O altă posibilă clasificare a semnelor nonverbale s-a operat în funcţie de relaţia acestora faţă de semnele lingvistice. În acest sens semnele artei actorului pot fi grupate în trei categorii:

- semne para-lingvistice din seria cărora fac parte intonaţia, ritmul, coloratura, amplitudinea, forţa rostirii, timbrul vocal;
- semne pre-lingvistice, precum mimica, gestul, distanţa spaţială;
- semne post-lingvistice, cum sunt coafura, machiajul, costumul şi decorul.

Luând în considerare aceste criterii de grupare a semnelor nonverbale, distingem cinci clase de semne nonverbale în cazul artei actorului:

- semne vocale: modulaţiile vocale(intonaţia vocală, ritmul vorbirii, amplitudinea vocală etc.), fragmentele vocale (plânsul, râsul, zumzetul etc.)
- semne chinestezice: gesturile, semnele mişcării corporale în genere
- semne proxemice: chinestezia, atingerea, perceperea căldurii/frigului, distanţele inter-spaţiale codificate prin văz, auz, miros, orientarea spaţială a corpului etc.
- semnele interacţiunii vizuale: privirea, mimica, culorile etc.
- înveşmântarea, costumaţia.

Toate aceste semne nonverbale formează o combinaţie expresivă unică şi participă, împreună cu semnele verbale, la crearea imaginilor scenice. Potenţele lor expresive şi comunicative sunt însă diferite. Semnele verbale sunt lineare, pe când semnele nonverbale vizuale sunt picturale; apoi semnele lingvistice sunt abstracte, pe când cele iconice sunt concrete.

În universul ficţiunii scenice manifestările verbale funcţionează întotdeauna ca evenimente interioare. În limitele acestei dependenţe elementele nonverbale reprezintă referinţa manifestărilor verbale. Formulările verbale se referă denotativ la componentele iconice ale ficţiunii scenice, în acelaşi fel în care limba naturală se referă la obiectele reale. Datorită acestui fapt, înţelesul final al manifestărilor verbale este dependent de încadrarea lor nonverbală. Din asemenea corelaţii rezultă importanţa covârşitoare a codurilor iconice nonverbale în economia limbajului teatral.

În sistemul comunicaţional al spectacolului, semnele nonverbale reprezintă suportul meta-comunicaţiei. Cum se ştie, meta-comunicarea priveşte evaluarea, calificarea comunicaţiei directe, intenţionale, aflate sub controlul eului conştient. Meta-comunicarea este continuă, neîntreruptă, nepunctuală, ea nu este întrutotul conştientă şi nici nu poate fi conştientizată în toate articulaţiile sale, deşi este posibil ca din unele componente ale sale să se constituie semne convenţionale.

Interacţiunea dintre actorii–parteneri, încadraţi în situaţiile comunicării verbale este în fond un proces meta-comunicaţional, care se desfăşoară prin schimbul reciproc al semnelor nonverbale. În acest mediu interactiv actorii îşi compun rolurile cu ajutorul semnelor nonverbale din semnalele primite prin canalele meta-comunicării. Tot prin semnele nonverbale se petrece şi sincronizarea contactelor interactive dintre actorii–interpreţi, ceea ce cu-

prinde deschiderea interacţiunii, menţinerea contactului stabilit şi închiderea interacţiunii cu ajutorul semnalelor nonverbale de acceptare, respectiv refuz. La fel, în timpul repetiţiilor şi al spectacolelor multe informaţii importante privind personajul întruchipat (trăsăturile personale, starea emotivă actuală, atitudinea interpersonală etc.) sunt comunicate cu ajutorul semnelor nonverbale.

Semnele nonverbale participă la prepararea scenică a enunţurilor verbale. Fragmentarea textului rostit pe scenă, sublinierea unor elemente importante din configuraţia acestuia, accentuarea, interpretarea, evaluarea actelor de vorbire se produc în bună parte cu ajutorul unor semne verbale: ritm, intonaţie, gesturi, mimică etc. Mai general formulat, pe scenă intenţia, conţinutul ilocutiv al actelor de vorbire este conturat, în bună parte, cu ajutorul semnelor nonverbale; un enunţ verbal este perceput în procesul comunicării scenice atât de parteneri, cât şi de spectatori ca afirmaţie, interogaţie, instrucţiune etc. în funcţie de încadrarea s-a nonverbală.

Aceste procese complexe ale semiozei scenice, legate de dimensiunile nonverbale ale comunicării teatrale, reprezintă una dintre temeiurile propulsării artei actorului la nivelul artelor creative.

6. **Corpul semiotic al actorului.** Semnele limbajului teatral mai sunt grupate şi în funcţie de raportul lor faţă de persoana ludică, de corpul semiotic al actorului. Pe baza acestui criteriu Erika Fischer-Lichte a distins trei categorii de semne teatrale. În prima categorie a inclus semnele legate de persoana actorului, de corpul său semiotic, formate din semne verbale, din semne chinestezice, semne proxemice, din costumul şi machiajul folosit. În a doua categorie a cuprins semnele spaţiale care nu sunt legate nemijlocit de persoana actorului, dar semnificaţia lor depinde, mai mult sau mai puţin, de prezenţa scenică a actorului: concepţia spaţială a teatrului, spaţiul scenei, decorul, recuzita, eclerajul. În fine, ultima categorie este dată de semnele acustice nonverbale care cuprind: muzica, zgomotele şi alte sfărâmături sonore[9].

Corpul semiotic al actorul este suportul principal al semnelor teatrale, majoritatea semnelor din care sunt ţesute imaginile şi evenimentele scenice fiind legate de trupul actorului. Actorul întruchipează şi întrupează pe scenă personajul dramatic în structurile personale ale propriului său corp.

---

[9] Erika Fischer-Lichte, *Semiotik des Theaters,* Band 1, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1983, p. 28.

Corpul actorului, vocea sa, gesturile sale sunt modificate în funcţie de cerinţele exprimării scenice a sentimentelor, stărilor, gândurilor, intenţiilor personajului interpretat, iar prin aceste mutaţii corpul său trece pe durata spectacolului printr-o transformare semiotică. Corpul semiotic al actorului devine semnul teatral al personajului dramatic, al figurii şi al tramei concentrate în ficţiunea personalităţii sale.

Prezenţa actorului în semioza teatrală are, după Martin Esslin, trei aspecte. Mai întâi, actorul este prezent pe scenă ca persoană vie, reală şi identică cu sine însuşi. Niciodată transfigurarea scenică a actorului nu poate ştirbi identitatea sa cu sinele şi, oricât de însemnată este cezura dintre personajul ludic şi persoana privată a actorului, trăsăturile umane fireşti ale actorului ca persoană reală nu pot fi suspendate. În al doilea rând, actorul este prezent în semioza teatrală ca persoană ludică (actorul „*X*" în rolul „*Y*"), fiind un autentic centru viu al tuturor semnelor teatrale (flagranţa personajului, în terminologia lui C. Brandi). Dar, în treilea rând, subliniază Martin Esslin, actorul este prezent pe scenă şi ca referent al personajului ludic (*Hamlet*, *Cleopatra*), adică în ipostaza reprezentată a ficţiunii dramatice (prezenţa personajului, în terminologia lui C. Brandi.). Principala atracţie artistică a spectacolului poate izvorî, observă Martin Esslin, din acele tensiuni care se pot constitui între aceste trei ipostaze în care apare actorul în semioza teatrală.[10]

În plus, convenţia principală de care este legată funcţionalitatea artistică a imaginii scenice, convenţia *denegării*, rezultă din această situaţie. Ea reprezintă, constată Anne Ubersfeld, principala forţă psihică a teatrului, datorită căreia spectatorul este constrâns la o dublă *muncă*: a înţelege un rol ca real şi a şti în acelaşi timp că acest real, pe care trebuie să-l ia în considerare, nu se interferează cu existenţa lui, nu are o relaţie directă cu viaţa lui.[11]

Actorul însuşi este un semn iconic pe scenă, dar el se poate folosi în formularea imaginilor scenice atât de semne iconice cât şi de semne simbolice sau deictice. Este posibilă şi frecventă suprapunerea şi întrepătrunderea acestor semne în limbajul actorului. De exemplu, barba albă poate fi semnul bătrâneţii, dar şi simbolul înţelepciunii. Cert este că actorul, chiar şi prin simpla sa prezenţă scenică, comunică partenerilor şi publicului informaţii despre starea emotivă, despre proprietăţile personale, despre atitudinea interactivă, despre vârsta şi sexul personajului.

---

[10] Martin Esslin, *The Field of Drama*, Methuen, London, 1990, pp. 58-59.

[11] Anne Ubersfeld, *Op.Cit.*, p. 25.

7. **Semnele limbajului actoricesc**. Conceperea şi compunerea rolului se realizează în tiparele proprii ale limbajului actoricesc. Limbajul actoricesc este format dintr-un număr impresionant de mare de semne, care funcţionează toate în codul limbajului iconic. Actorul vorbeşte deodată în mai multe limbi, în limba gesturilor, a vocii, a distanţelor, a mersului, a mimicii, a privirii, a tăcerii şi în multe altele.

Semnele limbajului actoricesc sunt grupate, de regulă (de Martin Esslin, de exemplu[12]), în două categorii. Prima categorie este formată din semnele legate de *activităţile scenice* ale actorului: semnele verbale, semnele chinestezice şi semnele proxemice. În categoria a doua sunt incluse semnele legate de *apariţia scenică* a actorului: coafura, machiajul, costumul.

Limbajul verbal al actorului este legat, cu excepţia câtorva tipuri de spectacole dominate de improvizaţia verbală (*Commedia dell'Arte*, *happening*), de prezentarea scenică a textului principal. Limbajul verbal are un strat lingvistic, literar şi unul para-lingvistic, teatral. Dimensiunea teatrală, actoricească a cuvântului este vocea care îl rosteşte.

Vocea nu inventează cuvinte sau propoziţii noi, dar le conferă fondul sonor care poate influenţa sensibil semnificaţia finală a comunicării verbale. Calităţile expresive ale vorbirii sunt dependente de timbrul, volumul, amplitudinea, strălucirea, grosimea sau stridenţa vocii. Există oricum glasuri care sunt potrivite pentru formularea sonoră a unui rol sau a unor idei scenice şi altele care sunt potrivite pentru alte cerinţe scenice.

Straturile creative propriu-zise ale vorbirii scenice sunt însă dicţia şi ilocuţia. Dicţiunea aparţine nivelului para-lingvistic al discursului scenic şi priveşte arta de a pronunţa cuvântul. Ea dispune de largi posibilităţi de modulare a expresiei verbale cu ajutorul accentului, al intonaţiei, al pauzelor şi al ritmului vorbirii. Dicţiunea este o componentă esenţială a *jocului* actorului, care influenţează sensibil construcţia şi semnificaţia actelor scenice. Actorul nu trebuie să modifice cuvintele pentru a modifica sensul lor. De regulă, pentru a obţine o nuanţă inedită a unei expresii verbale este suficientă schimbarea pronunţării sale.

Ilocuţia este unul din aspectele actelor de vorbire (*speech acts*). A vorbi, în înţelesul teoriei actelor vorbirii (J.L. Austin, J.R. Searle), înseamnă a acţiona asupra alocutorului. Enunţul verbal nu poate fi conceput numai ca o descriere a realităţii. Există fără îndoială manifestări verbale constatative, dar există, susţine J.L. Austin, şi manifestări verbale performative, care sunt

---

[12] Martin Esslin, *Op.Cit.*, p. 61.

prin ele însele acte. Nu se poate promite ceva fără a spune „eu promit” şi în acest fel verbul „promit” îndeplineşte chiar acţiunea pe care o indică.

Fiecare act de limbaj are trei aspecte:

a) *locuţiunea* înseamnă actul prin care atribuim unor cuvinte dintr-un enunţ un anume sens;
b) *ilocuţia* se referă la strategia, intenţia enunţului, de exemplu atenţionarea, promisiunea, solicitarea;
c) *perlocuţia* constă în efectul produs de enunţ asupra alocutorului.

În exemplul dat de J.L. Austin în enunţul „Shoot her!” („Împuşc-o pe ea!”) locuţiunea constă în atribuirea sensului cunoscut al acestor cuvinte în procesul pronunţării lor, ilocuţia înseamnă invitarea, convingerea, constrângerea alocatorului pentru săvârşirea faptei, iar perlocuţia se referă la efectul produs de această manifestare verbală în alocutor.[13]

Teoria lui Austin a trecut prin variate reelaborări (J.R. Searle, O. Ducrot, H. Isenberg, R. Ohmann), importantă este însă pentru noi distincţia dintre valoarea locutivă şi capacitatea ilocutivă a enunţului. Locutivul semnifică conţinutul explicit al enunţului, care se conservă în contextele diferite ale rostirii. Capacitatea ilocutivă înseamnă strategia limbajului-act, rolul îndeplinit într-o situaţie comunicativă. După H. Isenberg astfel de roluri ilocutive sunt: exteriorizarea, porunca, constatarea, îndemnul, ştirea, anunţul, deictica, participarea.

Rolurile ilocutive sunt expresii generalizate ale unor strategii lingvistice de acţiune, scrie Heinrich Plett, care se pot corela cu diverse forme de manifestare verbală. Porunca, de exemplu, poate fi formulată prin propoziţia imperativă: „Du-te acasă!”, dar şi prin propoziţia interogativă: „N-ai de gând să te duci acasă?”, cât şi prin propoziţia explicativă cu un verb performativ: „Îţi poruncesc să te duci acasă!”

Important este că relaţia dintre rolurile ilocutive şi formele lexicale şi verbale este şi invers valabilă, adică rolurile ilocutive pot conferi textului, în funcţie de situaţia comunicativă, altă valoare pragmatică. De exemplu, propoziţia „Plăcut şi plin de onoare este să mori pentru patrie” (Horaţiu) poate fi interpretată mai întâi ca *exteriorizarea* dragostei de patrie, iar apoi ca *îndemn* de participare la luptă, şi în final, ca *negare* a militarismului.[14]

---

[13] J.L. Austin, *How to Do Things with Words*, Oxford University Press, Oxford, 1962., p. 101.

[14] Heinrich F. Plett, *Ştiinţa textului şi analiza de text,* Editura Univers, Bucureşti, 1983, pp. 87-88.

Din punct de vedere pragmatic, textele sunt poli-funcţionale, căci ele, fără nici o modificare a purtătorului de semne, pot primi utilizări diferite în funcţie de rolurile ilocutive. În procesul construirii verbale a rolului actorul nu trebuie să schimbe cuvintele pentru a obţine o nuanţă proprie, un sens inedit, ci este suficient să modifice strategia rostirii, rolul ilocuţionar al enunţului. Această modificare a forţei ilocuţionale se poate face prin calităţile expresive ale vocii, prin dicţiune, dar şi prin toate celelalte componente ale limbajului teatral prin care se instituie o situaţie comunicativă pe scenă.

Un aspect distinct al comunicării scenice între actori este legat de constituirea, prelungirea sau ruperea unui contact de limbaj. Preluarea dreptului de a vorbi este mai precis reglementată pe scenă decât în viaţa cotidiană. Actorii se folosesc şi pe scenă de diverse semnale gestuale pentru a solicita preluarea cuvântului, sau pentru a anunţa intenţia de cedare partenerului de dialog. Faţă de situaţiile din viaţă însă preluarea dreptului de a vorbi este reglementată chiar prin structura replicilor, finalul lor (*catchword*) fiind un semnal pentru producerea acesteia.

Mimica este unul dintre mediile concentrate ale expresivităţii actorului modern. Ea este grefată pe mişcările expresive şi comunicative ale feţei. Faţa este propriu-zis suportul mimicii. Preluând cuvintele frumoase ale lui Nikolai Berdiaev, putem afirma că faţa omului este într-adevăr vârful procesului cosmic la înălţimea căruia se produce concentrarea şi exprimarea forţelor spirituale. Faţa omului reprezintă victoria spiritului asupra trupului, prin ea pătrunde în viaţă persoana cu unicitatea ei irepetabilă.[15]

Elementele care participă la funcţionarea expresivă a mimicii sunt: faţa, gura, ochii. Producerea râsului şi a plânsului este localizată în aceste zone ale expresivităţii. Părul poate fi încărcat cu semnificaţii, dar el funcţionează, de regulă, ca o recuzită vie a actorului. Nasul intervine mai mult în râs şi în compuneri caricaturale.

Mimica face parte împreună cu *gestul* din comunicarea vizuală, legată de folosirea semnelor chinetice. Gestul concentrează în sine expresivitatea plastică a întregului corp. El este produs prin mişcările extremităţilor corpului (degetul, mâna, braţul, capul, piciorul, umărul, chiar şi torsul) şi este purtătorul unor semnificaţii codificate vizual în structura imaginii scenice.

Gesturile sunt articulate, atât în viaţa primară, cât şi în teatru, în ansambluri comunicative şi expresive coerente. Există un limbaj gestual, deşi în-

---

[15] Nikolai Berdiaev, *A személy* (*Persoana*), în *Az orosz vallásbölcselet virágkora* (*Perioada de glorie a filozofiei religioase ruse*), Budapest, 1988, p. 202.

cercările de a elabora un *dicţionar al gesturilor* nu au condus la rezultatul aşteptat. Asemenea limbajului sonor, şi limbajul gestual conţine variante obligatorii, corespunzând normei în funcţiune într-o cultură, şi variante individuale, libere.

Gesturile ocupă oricum un spaţiu important în comunicarea noastră zilnică. Un om nu vorbeşte pe zi, în medie, mai mult de 10–15 minute, în timp ce comunicarea este neîntreruptă pe durata stării de veghe.[16] Se constată că folosirea gesturilor este mai frecventă în comunicarea zilnică la copii decât la adulţi, la populaţiile tribale decât la cele civilizate, la meridionali decât la nordici. În lumea de azi are loc o restrângere a sferei comunicării gestuale. Este suficient să ne gândim la efectele trecerii de la scrisul cu mâna, la scrisul la maşină sau la cel cu calculatorul. Folosirea gesturilor este sensibil influenţată şi de temperatura emotivă a comunicării, în sensul că emoţiile potenţează utilizarea lor.

În creaţia teatrală ponderea limbajului gestual în comparaţie cu limbajul sonor, este diferită, iar semnele gestuale sunt mai mult sau mai puţin codificate. În teatrul oriental (în teatrul *Nô*, de exemplu, sau în spectacolele tradiţionale indiene *Kathakali*) ponderea comunicării gestuale este incomparabil mai mare decât în teatrul european născut din tradiţia logocentrică a antichităţii elene.

În teatrele orientale semnele sunt de regulă codate, gesturile putând fi traduse până la o anumită limită în limbajul vorbirii cotidiene. De exemplu, în teatrul *Nô*, mâna ridicată în faţa ochilor semnifică plânsul. Opera pekineză foloseşte mai mult de cincizeci de poziţii ale mâinii cu o semnificaţie precisă. În multe cazuri gesturile sunt parţial codificate în limbajul obiceiurilor, actorii având largi spaţii pentru folosirea liberă a acestora.

Experimentele teatrale din secolul 20 au căutat o reevaluare a limbajului gestual, specificul teatrului fiind identificat în arta actorului, în comunicarea nonverbală, în limbajul gestual, în limbajul corporal. Gordon Craig, depildă, a considerat că teatrul este născut din gest, mişcare şi dans. Cum pentru un pictor o culoare nu este mai utilă decât alta, pentru muzician, un sunet decât altul, şi pentru arta teatrului, cuvântul, gestul, ritmul, liniile, culorile sunt la fel de importante. „Totuşi, scrie Gordon Craig, gestul este

[16] P. Müller Péter, *Gesztus és dráma* (*Gestul şi drama*), în *Az írott dráma és az előadás* (*Piesa scrisă şi spectacolul*), Târgu-.Mureş, 1993, p. 19.

poate cel mai important. El este pentru arta teatrului ceea ce e desenul pentru pictură, melodia pentru muzică”.[17]

Semnele proxemice, mersul, costumul, machiajul oferă variate posibilităţi pentru creaţia actoricească. Aceste semne sunt mai mult sau mai puţin codificate, dar ele oferă spaţii nelimitate pentru opţiuni personale. Am putea sublinia, urmându-l pe Jerzy Grotowski, că actorul trebuie să elaboreze din aceste semne ale expresivităţii teatrale, din sunete şi gesturi propriul său limbaj, tot aşa cum poetul creează limbajul său din cuvinte.[18]

---

[17] Edward Gordon Craig, *Despre arta teatrului*, în *Arta teatrului*, Studii teoretice şi antologie de texte de Mihaela Tonitza-Iordache şi George Banu, Editura Enciclopedică Română, Bucureşti, 1975, p. 238.

[18] Jerzy Grotowski, *Spre un teatru sărac,* Editura Unitext, Bucureşti, 1998, p. 21.

Capitolul I

Limbajul corporal şi paralingvistic constituie canalul comunicaţional cel mai important și ancestral din cadrul sistemului comunicaţional uman, fiind una din temele majore de cercetare multidisciplinară. Cercetarea comunicării nonverbale este cea mai veche arie de cercetare din cadrul teoriei comunicaţionale, debutând în anii 1800, când unii profesori de actorie şi pantomimă au început să studieze modul în care expresiile faciale şi mişcarea corporală pot exprima diferite stări emoţionale. Studiul comunicării nonverbale se bazează, în principal, pe două noi ştiinţe: proxemica, fondată de antropologul american Edward T. Hall (1914-2009) şi chinezica, fondată de antropologul Ray L. Birdwhistell (1918-1994). O formă specifică a acestui limbaj este reprezentată de limbajul teatral nonverbal.

Limbajul teatral nonverbal are o importanţă covârşitoare în creaţia artistică teatrală, fiind legat de esenţa şi specificul artei teatrale prin faptul că este purtătorul Acţiunii *reale*. Limbajul teatral nonverbal codifică şi transmite informaţii esenţiale despre realitate ficţiunii scenice, fie că este vorba de **prezenţa actorului** (nivelul pre-expresiv), de **situaţie** (context), de **relaţie** (relacom) sau de **emoţie**.

Studiul limbajului teatral nonverbal în cadrul disciplinei artei actorului oferă posibilitatea conştientizării de către student a mecanismelor ce conferă eficienţă comunicării, cursul de faţă luând naştere din necesitatea de a oferi un suport practic pentru acest studiu.

Aşa cum subliniază Pease&Pease (Pease&Pease, 2004), vorbirea a devenit o componentă a repertoriului nostru comunicaţional doar mai târziu în procesul de evoluţie şi este folosită în mare parte pentru a prezenta fapte şi informaţii. Vorbirea s-a dezvoltat probabil în urmă cu 500.000 până la 2 milioane de ani, timp în care creierul nostru şi-a triplat mărimea. Până atunci, limbajul nonverbal şi sunetele scoase din gât constituiau principala modalitate de exprimare a emoţiilor şi sentimentelor. La ora actuală, deoarece ne concentrăm mai ales pe cuvintele pe care le rostim, mulţi dintre noi nu lu-

ăm în considerare limbajul nonverbal şi nu cunoaştem importanţa pe care o are în vieţile noastre.

În ceea ce priveşte studiile academice asupra limbajului nonverbal, probabil cea mai însemnată lucrare scrisă înainte de secolul 20 este cea a lui Darwin, *The Expression of the Emotions in Man and Animals,* publicată în 1872. Darwin a utilizat termenul „expresie" pentru a desemna orice comportament sau modificare corporală vizibilă, cauzată de o emoţie. În acest sens, erau considerate în egală măsură expresii emoţionale specifice: atât saltul înapoi înfricoşat, ca răspuns la atacul unui şarpe, cât şi zâmbetul fericit sau lacrima din colţul ochiului întristat. Deşi citită mai mult de academicieni, această lucrare a constituit totuşi un punct de plecare pentru studiile moderne ale expresiilor faciale şi limbajului nonverbal, multe dintre ideile şi observaţiile lui Darwin fiind validate ulterior de cercetători din lumea întreagă. De atunci, aceştia au observat şi înregistrat aproape un milion de semnale nonverbale. Alvert Mehrabian, un pionier în cercetarea limbajului nonverbal, în anii '50, a descoperit că impactul total al unui mesaj este 7% verbal (doar cuvinte), 38% vocal (incluzând tonul vocii, inflecţia şi alte sunete) şi 55% nonverbal.



Fig. 1. Două dintre gravurile utilizate de către Darwin pentru a ilustra expresia unor stări emoţionale precum teroarea (stânga), respectiv oroarea şi agonia (dreapta).

I.1. Bazele corporalităţii extra-cotidiene în arta actorului

Baza limbajului nonverbal o reprezintă corporalitatea şi semnele paralingvistice, în cazul actorului, corporalitatea dilatată şi transparentă, respectiv corporalitatea extra-cotidiană. Această corporalitate specifică actorului are ca sursă **energia** şi **alinierea verticală**. Numai după studiul şi antrenamentul celor două elemente de bază putem vorbi de o dezvoltare a expresivităţii, atât de necesară pentru o comunicare nonverbală rafinată şi conştientă, cum este cea a actorului.

Energia (din grecul *energeia* = forţă, eficacitate, *ergon* = lucru) înseamnă, în general, vigoare fizică, iar în mod particular vigoarea nervilor şi a muşchilor, putere activă a organismului, fermitate de caracter şi rezoluţie în acţiune, forţa dinamică a spiritului, care se manifestă ca voinţă şi capacitate de a acţiona. În fizică, înseamnă energia unui sistem, aptitudinea sistemului de a presta o muncă.

Energia şi forța gravitațională sunt două noţiuni fundamentale în fizica modernă. Ele sunt concepte ireductibile, date şi inexplicabile în esența lor. Omul este un animal vertical. Trăieşte în constantă intimitate cu forţa gravitaţională şi cu formele multiple ale variaţiilor energetice. Abilitatea sa de a se conecta la realităţi fundamentale fizice, emoţionale şi spirituale, precum şi modul în care o face sunt esenţa oricărui sistem prin care încearcă să se înţeleagă pe sine.

Organismul nostru interacţionează cu energii variate. În afara energiei solare şi a celei oferite de hrană, există curenţii electromagnetici din jurul pământului, atracţia forţei gravitaţionale spre centru, viteza planetei ce se mişcă pe orbită în jurul soarelui, atracţia lunii şi a celorlalte planete. Este binecunoscut că animalele dorm şi vânează în raport cu aceste valuri energetice. Aceleaşi forţe ne influenţează viaţa în fiecare moment al ei. Interacţionăm cu ele prin piele, care este senzitivă la atingere, densitate, vibraţie, căldură şi frig. Ochii noştri văd lumina, urechile noastre aud sunetul, nasul nostru simte mirosul, iar limba noastră percepe gustul. Mecanismul din urechea internă sesizează relaţia noastră cu forţa gravitaţională. Acestea sunt energii experienţiate de noi cu ajutorul simţurilor şi descrise de echipamentele ştiinţei moderne. Sunt însă şi alte energii descrise de-a lungul istoriei umane. Piramidele egiptene stau mărturie că omenirea cunoaşte şi alte energii. Prana şi energia cosmică sunt doar două dintre ele. Conştientizarea acestor energii este din ce în ce mai amplă la nivelul populaţiei.

Când reuşim să ne aliniem fizic şi emoţional, deschidem un canal prin care putem primi aceste energii şi astfel devenim mai prezenţi decât în starea de conştiinţă normală. Conştiinţa amplificată nu este numai de natură intelectuală, ea implică fiecare fibră a noastră. Pentru a putea experimenta asemenea stări, individul trebuie să fie capabil să permită schimbarea. Este nevoie de o anumită fluiditate. Yoghinii descriu experienţe în care energia este resimţită ca un lichid cald ce ţâşneşte prin coloana vertebrală, umplând creierul şi permiţând conştiinţei să se dilate de la limitatul EU la cele mai adânci adevăruri spirituale. Această curgere este resimţită în terapia bioenergetică, meditaţia transcendentală şi în multe alte procedee terapeutice sau religioase. Un asemenea flux cald şi fluid se află în contrast cu lipsa de libertate emoţională şi fizică, descrisă de cele mai multe ori ca lipsă de acţiune, blocaj, înţepenire, încătuşare, într-un cuvânt, *stasis*. Când energia care este creată să dea viaţă şi vitalitate unei persoane nu este cursivă, are loc blocajul, reprezentat printr-o superactivitate confuză. Acest blocaj este perceput ca o „trăncăneală" internă. Musculatura răspunde prin retenţia sau blocarea fluxului. Cu cât „trăncăneala" este mai intensă, cu atât sistemul nostru nervos poate percepe mai puţine impulsuri exterioare. Acest murmur intern este repetitiv şi obişnuit, ca o casetă magnetică. Aceleaşi teme, atitudini, probleme şi soluţii apar în mod repetat. În faţa acestor recurenţe părem neajutoraţi. Asemenea obiceiuri de gândire şi simţire adânc înrădăcinate sunt produse de experienţele noastre, care îşi au originea în primii ani de viaţă. Ca cele mai puternice obiceiuri ale noastre, ele tind să ne domine comportamentul şi să ne dicteze răspunsul imediat la aproape toate situaţiile întâlnite. Dacă, de exemplu, părinţii noştri ne-au oferit mesaje mixte de dragoste/ură, făcându-ne să ne simţim nesiguri şi indecişi, cu siguranţă că aceste sentimente vor domina relaţiile noastre interpersonale în viaţa adultă. Nesiguranţa va fi inevitabil tradusă în corporalitatea noastră. Fiecare gest individual va fi o cerere de validare. Ochii vor căuta aprobarea celuilalt. Corpul nu are de ales. El etalează întreaga dinamică a individului.

Energia actorului este un lucru precis, care poate fi identificat de toată lumea: cunoaşterea propriei forţe musculare şi nervoase. În arta actorului însă, ca bază a limbajului nonverbal, nu suntem interesaţi de simpla existenţă a acestei forţe, care, de fapt, se regăseşte în orice corp viu, ci de maniera în care este modelată într-o perspectivă foarte particulară. În fiecare secundă a existenţei noastre, conştient sau nu, ne modelăm forţele. În acelaşi timp, există un surplus teatral, care serveşte la mişcarea, acţiunea sau prezenţa într-o manieră teatrală eficace. A studia energia actorului înseamnă a

cerceta principiile pe baza cărora actorul poate modela ori forma propria forţă musculară şi nervoasă, prin modalităţi care nu sunt cele ale vieţii cotidiene.

Diferitele constelaţii ale acestor principii constituie baza unor tehnici numeroase: cea a lui Decroux sau a Kabuki-ului, cea a No-ului sau a baletului clasic, cea a lui Delsarte sau a Kathakali-ului. Fiecare tradiţie teatrală are propriile sale expresii pentru a defini în ce măsură actorul funcţionează ca atare sau nu pentru spectatori. Iar pentru a defini această „funcţionalitate", există numeroşi termeni. În tradiţia occidentală, se folosesc termenii de *energie*, *viaţă* sau simplu, *prezenţa actorului*. În tradiţia teatrală asiatică regăsim expresiile *prana* sau *shakti* în India, *koshi*, *ki-ai* şi *yugen* în Japonia, *chikara* şi *taxu* în Bali, *kung-fu* în China. Pentru a dobândi această forţă, această viaţă care are o calitate indescriptibilă, se recurge, în formele teatrale codificate, la procedee, antrenamente şi exerciţii foarte precise. Sunt exerciţii destinate distrugerii poziţiilor inerte ale corpului actorului, alterării echilibrului normal şi eliminării dinamicii mişcărilor ce aparţin cotidianului. În tradiţia occidentală, putem vorbi de o energie bifronsă, formată din energia viguroasă (*Animus)* şi energia suplă (*Anima)*. Cele două noţiuni nu au nimic în comun cu arhetipurile jungiene sau cu distincţia dintre masculin şi feminin. Ele desemnează mai degrabă o polaritate clar perceptibilă, ce descrie complementaritatea energiei, dificil de formulat în cuvinte şi, din această cauză, dificil de analizat şi transmis mai departe.

Înainte de a deveni o substanţă eminamente spirituală, sufletul era o adiere, un flux continuu, care anima mişcarea vietăţilor şi a omului. Acest vânt, format din vibraţie şi ritm, îşi poate schimba faţa rămânând el însuşi, printr-o subtilă schimbare a tensiunii sale interne.

Aşa cum subliniază şi Barba în al său *Dicţionar de antropologie teatrală* (Barba, 2008), mulţumită tehnicii transmise prin tradiţie sau prin construcţia unui personaj, actorul ajunge la un comportament extra-cotidian. Îşi dilată prezenţa şi, în consecinţă, dilată percepţia spectatorului. În ficţiunea scenică, el este un *corp-în-viaţă*. Conceptul de energie este un concept evident, dar dificil. El e deseori asociat exteriorizării, ţipătului, activităţii musculare şi nervoase debordante. Totodată, el indică şi ceva intim în care pulsiunea este prezentă chiar şi în imobilitate şi linişte, o forţă continuă care se scurge în timp, fără să se manifeste în spaţiu.

Tehnica extra-cotidiană a actorului îşi are originea în alterarea echilibrului şi a posturilor de bază, în jocul tensiunilor antagoniste care dilată dinamica corpului. Corpul este reconstruit pentru ficţiunea teatrală şi pentru

adevărata Acţiune. Datoria actorului este de a descoperi înclinaţiile individuale ale propriei energii, de a proteja potenţialităţile şi singularitatea ei.

Existenţa corporală extra-cotidiană este creată de către actor şi prin abandonarea echilibrului cotidian şi instaurarea echilibrului precar, de lux sau în acţiune. Echilibrul precar necesită un efort fizic mărit care implică întregul corp, dar tocmai acest efort dilată tensiunile corpului în aşa fel încât actorul apare viu, chiar înainte de a se exprima. Echilibrul, capacitatea omului de a-şi menţine corpul vertical şi de a se deplasa în această poziţie este rezultatul unei serii întregi de raporturi şi tensiuni musculare din cadrul organismului nostru. Echilibrul corpului uman este unul dintre funcţiile acestui sistem complex de leviere, constituit din oase, articulaţii şi muşchi, centrul de greutate deplasându-se în funcţie de diversele atitudini şi mişcări. Mecanica ne învaţă că centrul de greutate al unui corp este punctul de echilibru al tuturor părţilor constitutive ale acestuia şi că linia de gravitate este perpendiculara care pleacă din acest punct. În cazul echilibrului, greutatea corporală este susţinută de ligamente necesitând un minim de efort muscular. Pentru a putea beneficia de *echilibrul de lux*, actorul trebuie să-şi dezvolte capacitatea de a crea verticalitatea corpului său. Senzaţia verticalităţii se naşte din perceperea alinierii atlasului cu capul, coloana vertebrală şi cu articulaţiile şoldului, genunchilor şi gleznelor, aliniere care se află, de fapt, în acelaşi plan vertical cu linia gravitaţională. Odată ce greutatea corpului este repartizată pe aceste articulaţii diferite, el se găseşte într-un echilibru instabil şi diferitele segmente mobile trebuie menţinute în echilibru de acţiunile musculare. Echilibrul în acţiune generează o dramă elementară: opoziţia dintre diferitele tensiuni prezente în corpul actorului apare ca un conflict de forţe la nivel elementar. Dar, pentru a putea trece de la echilibrul rezultat dintr-un efort minim la o vizualizare a forţelor contrare – la imaginea corpului unui actor care ştie să folosească cu măiestrie legile echilibrului –, trebuie să se instaureze o dinamică în care acţiunea muşchilor să înlocuiască ligamentele în menţinerea posturii. Echilibrul dinamic al actorului, bazat pe tensiunile corporale, este un echilibru în acţiune: el generează în spectator senzaţia mişcării, chiar şi în momentele de imobilitate.

Elementele trainingului descris în acest manual deţin anumite caracteristici care îi asigură eficienţa. Ele te învaţă să gândeşti din perspectiva globalităţii corp-spirit, să efectuezi Acţiuni reale (nu numai „realiste"), te învaţă că precizia formei este esenţială pentru o Acţiune reală. Forma dinamică a unui exerciţiu din cadrul trainingului este un continuum constituit dintr-o

serie de faze, dar direcţia, intensitatea, energia fiecărei faze poate varia. Exerciţiul este ca o ideogramă şi, ca orice ideogramă, este constituit din elemente ce se cer executate întotdeauna în aceeaşi ordine. Fiecare fază a exerciţiului angrenează tot corpul, tranziţia dintre faze realizându-se printr-un *sats* (Barba, 1999). Exerciţiile antrenamentului ne învaţă să repetăm, fără să estompăm, descoperind şi justificând detalii noi, noi puncte de plecare în interiorul unor părţi deja cunoscute. Antrenamentul este calea refuzului, el ne învaţă renunţarea, prin angajarea şi efortul necesar unei sarcini umile.

Un element definitoriu al antrenamentului este conceptul-cheie al teatrului suzukian: *energia animalică*. Acest concept se înrudeşte, în concepţia mea, cu cel de *sats* şi cu cel de *corp dilatat*, ale lui Eugenio Barba („A dilata nu însemna a accentua, a face exces de vitalitate şi acţiuni. Dilatarea era o consecinţă. Rezulta din căutarea esenţialului, din eliminarea gesturilor şi a mişcărilor superflue, din capacitatea tehnică de a şti cum să păstrezi energia acţiunii chiar şi atunci când volumul sau desenul formei sale exterioare era redus. Secretul *corpului dilatat* constă în ocrotirea **nucleului dinamic al acţiunii: impulsul.**”)[19], stând la baza pre-expresivităţii, a prezenţei scenice actoriceşti. Publicul percepe actorul cu o stare modificată, cu un focus extern precis şi cu o intensitate fizică. Actorul este expus şi vulnerabil pe scenă în această stare de maximă încărcătură. În loc să suprime, să mascheze sau să dizolve aceste calităţi prin tehnici de relaxare, Suzuki propune să fie cultivate şi exploatate în jocul de rol. Trainingul ajută actorul să recunoască şi să controleze acest proces. De exemplu, folosirea spaţiului şi timpului, gramatica tălpii accentuează *energia animalică*, mai degrabă punând în evidenţă individul decât ascunzându-l în spatele decorului sau recuzitei. Conceptul de *energie animalică* recunoaşte o caracteristică esenţială a artei actorului – necesitatea actorului de a supravieţui pe scenă în loc să „moară” (Allain, 2002). Ca reprezentanţi auto-proclamaţi, actorii exprimă temerile şi îngrijorările umane, înfăptuind *actul total* al sacrificiului public, la care auditoriul este martor (Grotowski, 1998).

Această *energie animalică* este, de fapt, hrănită de ceea ce Elli A. Konijn a numit *emoţia sarcinii* (Konijn, 2000). Conştientizarea şi exploatarea procesului emoţiilor-sarcină ale actorului sunt elementele-cheie ale antrenamentului descris în acest manual.

---

[19] Eugenio Barba, *Casa în flăcări – despre regie şi dramaturgie*, traducerea Diana Cozma, Bucureşti, Nemira, 2012, p. 77

Studiul şi antrenamentul sistemului de semnalizare compus din (1) elementele corporale (cap, trunchi, braţe, mâini, pelvis, şolduri şi picioare), (2) elementele paralingvistice (tonalitate, registru, rezonatori, atac al coloanei de aer) – bazate pe principiile corpului dilatat, energiei şi echilibrului de lux – şi din raporturilor dintre elementele sale constitutive devine astfel scopul central al cursului consacrat comunicării nonverbale în arta actorului.

I.2. Codificarea şi decodificarea comunicării relaţiilor prin intermediul limbajului nonverbal în arta actorului

Pentru un actor, a juca situaţia sau a-şi asuma circumstanţele date ale unei situaţii presupune interacţiunea cu partenerii de scenă. Interacţiunea se produce înăuntrul unei bucle de *feedback*, în care elementele limbajului nonverbal, de la cele corporale sau mimetice până la cele paralingvistice, sunt purtătoare de sens. Comportamentul, în acest caz, este un proces de comunicare: primeşti şi emiţi semnale. În timpul jocului teatral, actorul comunică atât cu colegii săi actori, cât şi cu publicul. Aşa cum subliniază Robert Cohen (Cohen, 2007), „atît comunicarea, cît şi interacţiunea sînt sisteme în desfăşurare, nu evenimente izolate. Bucla de *feedback* este întotdeauna activată atunci cînd oamenii sînt conştienţi de prezenţa celorlalţi (sau bănuiesc prezenţa celorlalţi); cînd bucla există, interacţiunea şi comunicarea sînt continue, atît la nivel conştient, cît şi inconştient."[20].

Teoria comunicaţională cunoaşte două tipuri de semnale, semnalele analogice (care au un caracter direct, de natură imagistică, adică reprezintă analogii) şi semnalele digitale (care sunt specific umane şi au un caracter abstract, simbolic, fiind destul de complicate, necesitând un anumit proces cognitiv). Specificul comunicării umane constă în faptul că omul poate comunica atât prin metoda analogică, cât şi prin metoda digitală. Mai mult decât atât, el poate decide pe care dintre cele două tipuri îşi concentrează atenţia. Între cele două tipuri de comunicare nu există un raport valoric, având în vedere că sunt lucruri care nu pot fi comunicate decât prin metoda analogică, aşa cum există alte lucruri care nu pot fi comunicate decât prin metoda digitală. Cele două tipuri de comunicare se desfăşoară simul-

---

[20] Robert Cohen, *Puterea interpretării scenice*, Editura Casa Cărţii de Ştiinţă, Cluj, 2007, pp. 93-94.

tan pe două paliere distincte: unul al conţinutului (digital) şi altul al relaţiei (analog). Planul conţinutului comunică informaţii, iar planul relaţional comunică informaţiile despre informaţii. Conversaţia cotidiană se bazează pe transmitere binară de informaţii. La primul nivel, transmitem un anumit conţinut specific; la al doilea, propunem o relaţie între noi şi cealaltă persoană, relaţie care îi va sugera acesteia cum trebuie primit conţinutul nostru. În acelaşi timp, cele două planuri nu pot fi separate total. Comunicarea relaţională, analogică este baza oricărei comunicări − a oricărui act comunicaţional şi a oricărei interacţiuni –, deoarece, în vreme ce mesajele relaţionale pot fi transmise fără un conţinut, conţinutul este lipsit de înţeles fără o relaţie.

„Modalităţile de comunicare a relaţiei nu sînt declaraţii. Ele sînt invocări. O persoană nu poate defini singură o relaţie, poate doar sugera cum i-ar plăcea să fie aceasta definită, iar sugestia să fie atît de puternică, încît cealaltă persoană să-i accepte definiţia. Din moment ce comunicarea este un eveniment în continuă desfăşurare, putem spune că registrul relaţional al comunicării este un proces de permanentă redefinire a unei relaţii. Fiecare personaj din fiecare piesă este angajat în acest proces; fiecare personaj îşi redefineşte permanent relaţia cu toate celelalte personaje. […] Răspunsurile la invocările relaţionale pot îmbrăca oricare dintre cele trei forme de bază: confirmare, respingere sau infirmare. Relaţiile interumane apar, se dezvoltă, se modifică şi se degradează (deşi nu întotdeauna, fireşte) tocmai prin acest schimb continuu de invocări în registru relaţional şi prin diversele răspunsuri pe care acestea le generează – răspunsuri care, la rîndul lor, pot deveni apoi invocări relaţionale”[21].

Importanţa comunicării relaţionale în teatru constă în faptul că stă la baza creării şi gestionării Acţiunii. Modelul comunicaţional este, de fapt, şi modelul reprezentaţiei teatrale, având în vedere că spectacolul teatral ia naştere din îmbinarea unui text Conceptual (textul dramatic) cu un text al Acţiunilor. Textul real al teatrului este însă textul Acţiunilor, iar acest text al Acţiunilor nu poate exista decât datorită comunicării relaţionale. Deşi înrudită cu conceptul de „subtext” stanislavskian, comunicarea relaţională se distinge faţă de acesta prin totala sa independenţă faţă de text. Ea apare separat de textul dramatic şi e indicat să nu aibă nicio corelaţie cu el. Deoarece conceptul de comunicare relaţională este de factură relativ nouă şi nu

---

[21] Robert Cohen, *Puterea interpretării scenice*, Editura Casa Cărţii de Ştiinţă, Cluj, 2007, p. 96.

are încă o sintagmă încetăţenită în jargonul teatral, profesorul Robert Cohen a apelat la o denumire creată artificial, denumind-o *Relacom*. În accepţiunea sa, *Relacom*-ul poate fi definit în următoarele feluri:

„• este prescurtarea sintagmei «comunicarea relaţiei».
- este întotdeauna invocarea unei relaţii şi nu enunţarea acesteia.
- nu este necesarmente comunicată în mod conştient, fiind, de fapt, cel mai adesea, un proces inconştient.
- creează baza pentru comunicarea conţinutului.
- există întotdeauna cînd oamenii se află în contact, chiar şi fără comunicarea adiacentă a unui conţinut.
- este, îndeobşte, nonverbală, fiind destul de dificil de definit la nivel verbal."[22].

Întâlnirea dintre două personaje dramatice are ca scop desfăşurarea *mythos*-ului în accepţiunea sa aristotelică. Această desfăşurare a *mythos*-ului devine posibilă graţie Acţiunii (Lupo, 2006), iar pentru naşterea Acţiunii este nevoie de o comunicare relaţională conflictuală. Dinamica relaţiei scenice dintre două personaje face necesară lupta dintre diferitele scopuri, traduse în victorii *Relacom*. Victoria *Relacom* însemnă încercarea de a schimba calitatea unei relaţii, redefinirea unei relaţii în vederea unui câştig situaţional. Aceste victorii sunt posibile doar dacă personajele dramatice pot obţine unul de la celălalt ceva de o importanţă majoră pentru soarta lor. Desigur, întâlnirea personajelor dramatice nu este accidentală, întâlnirea lor este rezultatul travaliului şi alegerii creative a autorului dramatic. Din această cauză, nicio scenă, fie ea cât de scurtă, nu este întâmplătoare şi nu poate fi lipsită de victoriile *Relacom*. Exact ca în analiza tranzacţională berniană, personajele dramatice îşi joacă jocul. În ceea ce priveşte actorul şi personajul dramatic, la nivelul *Relacomului*, sunt identici. În consecinţă, abordarea rolului prin prisma comunicării relaţionale este cea mai organică, jucarea ei făcând posibilă contopirea actorului cu personajul său. Această contopire este specifică structurii situaţionale. În acelaşi timp, o asemenea contopire face câteodată problematică urmărirea unei anumite victorii *Relacom*. Omul acceptă cu dificultate în mod raţional acest caracter egocentric al *Relacomului*. Experimentarea victoriilor *Relacom* este posibilă, mai ales, în timpul unui *étude*. Jocul *Relacomului* face parte din comunicarea nonverbală,

[22] Robert Cohen, *Puterea interpretării scenice*, Editura Casa Cărţii de Ştiinţă, Cluj, 2007, p. 98.

fapt pentru care posedă o mare cantitate de inconştient. *Relacomul* este eminamente corporal. Dar tocmai această fundamentare corporală dă posibilitatea actorului să nască Acţiuni *reale*, în concepţia lui Barba (Barba, 2012). La rândul lor, aceste Acţiuni reale, care sunt recognoscibile datorită organicităţii lor, mulţumită neuronilor oglindă, nasc reacţii organice, conştiente sau inconştiente, în corpul spectatorilor. Toată această reţea comunicaţională, care leagă actorii între ei şi pe actori, de publicul lor, se desfăşoară în plan relaţional, adică la nivelul limbajului teatral nonverbal.

Prin urmare, studiul limbajului nonverbal devine o necesitate fundamentală în procesul educativ vocaţional. Decodificarea limbajului corporal în vederea unei bune comunicări relaţionale se poate efectua prin două modalităţi. Una operează cu concepte mai largi, cum ar fi semnele către partener, semnele de la partener, autosemnele, semnele psihosomatice etc., oferind posibilitatea cercetătorilor de a interpreta cu maximă acurateţe şi cele mai mici semne, în cazul unei observaţii prelungite (cu ajutorul filmului, de exemplu) şi cealaltă e bazată pe rapiditatea citirii semnelor, metodă care, din această cauză, este mai uzuală în contextul unor situaţii de viaţă. Cele cinci criterii ale celei de-a doua metode sunt: postura, mimica, gesturile, proxemica şi tonul. Cu ajutorul celor cinci criterii se pot citi marea majoritate a semnelor ce alcătuiesc limbajul corporal. Pentru o citire corectă însă, este nevoie de corelarea informaţiilor primite şi analiza lor în funcţie de raportul dintre ele. Interpretarea unui singur semn al limbajului nonverbal poate induce în eroare şi destabiliza bucla de *feed-back*, distorsionând comunicarea relaţională şi generând aşa-numita ceaţă psihologică. Pentru ca o comunicare să fie credibilă şi informaţia să fie percepută ca fiind corectă, este nevoie de congruenţa celor două tipuri de comunicare: cel de conţinut şi cel de relaţie. O incongruenţă între cele două moduri de comunicare denotă falsitatea voluntară sau involuntară a emiţătorului. Exerciţiile practice ce vor urma în cel de-al doilea capitol al cursului sunt menite să ofere o platformă în vederea explorării şi dezvoltării capacităţilor comunicaţionale. Primul pas în realizarea unei bune comunicări îl reprezintă conştientizarea corporală, fără de care nu se poate ajunge la performanţa utilizării conştiente a limbajului nonverbal, cu scopul creării unui act teatral.

I.3. Codificarea şi decodificarea stărilor emoţionale prin intermediul limbajului nonverbal în arta actorului

I.3.1. Stările emoţionale: definiţie şi descriere

Un alt element esenţial în arta actorului, care poate fi comunicat exclusiv prin limbajul nonverbal, sunt stările emoţionale, stări ce se manifestă corporal şi sonor, fiind rezultatul vizibil al Acţiunii *psyché*-ului.

Conform definiţiei cuprinzătoare, formulată de Lazarus (Lazarus, 1991), emoţiile sunt considerate reacţii psihofiziologice organizate, manifestate ca răspuns la „ştirile" referitoare la evoluţia relaţiilor actuale cu mediul. Înţelegem prin „ştiri" acele cunoştinţe şi convingeri ce au ca obiect semnificaţia pe care relaţia persoană-mediu o prezintă pentru starea de bine a persoanei în cauză. Calitatea reacţiei emoţionale (de exemplu, mânie sau teamă), respectiv intensitatea acesteia (gradul de mobilizare sau măsura modificărilor motorii şi fiziologice) depind de aprecierile subiective (pe care autorul le etichetează ca evaluări cognitive) ale acestor cunoştinţe ce au ca obiect modul în care ne descurcăm prin raportare la obiectivele noastre, atât pe termen scurt, cât şi pe termen lung, precum şi tendinţa spre acţiune, care face trimitere la termenii relaţiei. Această semnificaţie depinde de interacţiunea dintre obiectivele şi convingerile persoanei, pe de o parte, şi contextul situaţional provocativ, pe de alta. Emoţiile sunt, în fond, configuraţii cognitive, motivaţionale şi relaţionale organizate, al căror statut se modifică odată cu modificările intervenite în cadrul relaţiei persoană-mediu şi pe măsură ce acestea sunt percepute şi evaluate de către persoană (după Vargha şi Szabó, 2009). Această definiţie este în acord deplin cu cea formulată de către Mandler (Mandler, 1992), după care emoţiile pot fi privite ca „o combinaţie a schemelor cognitive evaluative cu mobilizarea viscerală (percepută ca intensitate emoţională)"[23]. Autorul citat arată, de asemenea, că aceste componente creează împreună o experienţă holistică conştientă, definită ca trăire emoţională. Mai recent, Forgas (Forgas, 2001; 2003) include emoţiile în categoria cuprinzătoare a proceselor afective, alături de dispoziţii, de care se disting însă prin faptul că sunt bine conturate, prezintă o desfăşurare de scurtă durată, având la bază o cauză identificabilă, de regulă, fără echivoc

[23] George Mandler, *Cognition and Emotion: Extensions and Clinical Applications*, în D.J. Stein, J.E. Young (red.), *Cognitive Science and Clinical Disorders,* San Diego, Academic Press, 1992, p.64

şi dispun de un conţinut cognitiv prototipic precis conturat (de pildă, scârbă, mânie sau teamă). În sfârşit, Oatley şi Jenkins (Oatley şi Jenkins, 2001) enumeră trei caracteristici ale emoţiilor, conferind acestei prezentări valoarea unei definiţii de lucru:

1. sunt generate, de obicei, de evaluarea de către persoană – făcută conştient sau nu – a unui eveniment ca fiind relevant din punctul de vedere al unui obiectiv important;
2. miezul emoţiilor este constituit de tendinţa spre acţiune şi de punerea pe rol a planurilor, astfel încât ele favorizează unele acţiuni, cărora le conferă statutul de urgenţă, în detrimentul celorlalte; şi
3. sunt trăite ca stări mentale caracteristice, acompaniate uneori de modificări corporale, de expresii şi de acţiuni.

Mathews şi MacLeod notau în 1994 – citând lucrarea publicată cu numai un an mai devreme de Izard – că opinia conform căreia procesele cognitive ar fi strâns legate de emoţii câştigă în mod constant teren, chiar dacă mai există dezacorduri în ceea ce priveşte direcţia şi extinderea acestei relaţii. Tot aceşti autori atrag atenţia şi asupra faptului că unele dintre procesele cognitive critice implicate în emoţii – dar nu toate dintre acestea – sunt automate şi neconştiente. Procesele automate – spre deosebire de cele strategice – sunt, de regulă, involuntare, operează în afara sferei conştiinţei şi nu necesită eforturi din partea actorului. Unii autori (de exemplu, Dowd, 1997) sunt chiar de părere că poate cea mai mare parte a activităţii cognitive ar fi implicită sau tacită. Smith şi Kirby (Smith şi Kirby, 2003) afirmă, la rândul lor, că prelucrarea schematică reprezintă mecanismul-cheie care permite reprezentărilor asociate cu emoţiile să vină în prim-plan, astfel devenind posibilă producerea unor reacţii afective care nu au la bază intervenţii ale prelucrării prin mecanisme ale gândirii conştiente. Pe de altă parte, Zajonc (Zajonc, 2003), principalul exponent al tezei care postula independenţa totală a emoţiilor de activitatea cognitivă, constată la rândul lui, cu satisfacţie, că în domeniul situaţiilor sociale, de exemplu, datele empirice care să ateste primatul reacţiilor emoţionale asupra celor cognitive, în generarea răspunsurilor sociale, sunt mai puternice ca oricând. Mai mult, o serie de cercetători (Leary, 2001; Blascovich şi Mendes, 2001) afirmă chiar existenţa în paralel cu sistemul de evaluare cognitiv, a unuia emoţional, capabil să aprecieze, cu o acurateţe ceva mai scăzută, dar cu o viteză net superioară faţă de cea dintâi, prezenţa unor elemente semnificative în câmpul psihologic al persoanei. Se presupune chiar că, de multe ori, trecerea de la procesa-

rea cognitivă automată la cea elaborată ar fi o consecinţă a semnalelor venite din partea sistemului evaluării emoţionale. O serie de fenomene, cunoscute sub denumiri ca „pretensionarea emoţională”, „depanarea afectivă”, „potrivirea emoţională”, „infuzia afectelor” etc., nu fac decât să eticheteze la modul metaforic diferite ipostaze ale interacţiunii complexe dintre emoţii şi cogniţii. Fără a intra în detalierea fiecăreia dintre formele de interacţiune punctate de către aceste etichete, ne permitem doar să ne exprimăm convingerea că modelele care stau la baza lor surprind nu aceeaşi unică formă dinamică a conlucrării celor două categorii de procese psihice, într-o conceptualizare care dacă s-ar dovedi a fi corectă, le-ar invalida pe toate celelalte, ci modalităţi diferite prin care, în momente diferite ale existenţei, emoţiile şi cogniţiile exercită influenţe, una asupra celeilalte. Acest lucru înseamnă că pot apărea situaţii provocative în care raţiunea să exercite un control strict asupra manifestărilor emoţionale, asemenea altora, în care dimpotrivă, valul sentimentelor să dezorganizeze gândirea ori să orienteze memoria sau atenţia persoanei înspre conţinuturi compatibile cu nuanţele trăirilor afective. Dispunem la ora actuală de suficiente date empirice în măsură să susţină influenţa factorilor situaţionali şi a particularităţilor patternurilor de procesare a datelor referitoare la aceştia sau a intereselor de moment ale persoanei, respectiv a naturii sarcinilor cu care se confruntă, asupra modului în care interacţiunea dintre emoţii şi cogniţii se va realiza la modul concret. În formularea succintă a lui Forgas (Forgas, 2003), „emoţiile şi gândirea se interconectează organic în cadrul reţelei bazată pe asociaţii a reprezentărilor mentale”[24].

Modelul infuziei afective (*Affect Infusion Model*, pe scurt AIM), propus de Forgas (Forgas, 1995, 2001, 2003), furnizează explicaţii pentru modul în care sunt procesate informaţiile de către persoană în situaţiile sociale. Infuzia afectivă se referă la acel proces în cursul căruia informaţia cu încărcătură emoţională se intersectează cu activitatea cognitivă şi de formare a judecăţilor, exercitând o influenţă asupra acestora şi exprimându-se în rezultatul activităţilor, devenind parte integrantă a deciziilor persoanei. Trebuie precizat înainte de toate că acest model identifică mai multe tipuri de strategii de procesare a informaţiilor, recunoscând totodată că doar unele dintre acestea sunt supuse infuziei afective. Astfel, strategia bazată pe accesul nemijlocit la informaţii, respectiv cea motivată, ar include procedee relativ

[24] Joseph Forgas, *Az érzelmek szerepe a személyek közötti viselkedésben*, în J.P. Forgas (red.): *Az érzelmek pszichológiája*, Kairosz, Budapest, 2003, p. 23.

orientate şi închise de căutare a informaţiilor şi de selectare a acestora, care exclud practic în mare măsură influenţa proceselor emoţionale. În cazul celei dintâi, utilizată cu precădere în abordarea situaţiilor familiare, persoana are la dispoziţie răspunsuri bine consolidate, tezaurizate în memorie, care sunt uşor accesibile şi, prin urmare, înlătură nevoia elaborării unor răspunsuri noi. Astfel se explică faptul că judecăţile cotidiene de rutină sunt prea puţin influenţate de factori dispoziţionali, precum şi acela că în sarcinile experimentale de recunoaştere a unor stimuli cu grad mediu de dificultate nu s-a putut pune în evidenţă fenomenul potrivirii la dispoziţia afectivă. Teoretic, procesarea motivată poate suferi influenţe emoţionale, dar, aşa cum arată Fiedler (Fiedler, 2003), prezenţa unui singur motiv puternic (dorinţa de a bloca starea emoţională negativă şi de a regăsi buna dispoziţie) este în măsură să inhibe tendinţele dictate de afecte. Astfel, deşi tristeţea ar favoriza în principiu accesul la amintirile legate mai degrabă de evenimente negative, persoanele aflate sub imperiul acestei stări emoţionale preferă să evite evocarea experienţelor penibile, căutând, mai degrabă, să întreprindă măsuri de restabilire a dispoziţiei pozitive prin amintiri plăcute. Pe de altă parte, Erber şi Erber (Erber şi Erber, 2003) prezintă date experimentale care atestă faptul că uneori dimpotrivă, persoana depune eforturi voluntare pentru a-şi amplifica sau chiar genera o stare emoţională negativă. Celelalte două strategii identificate de autor (cea euristică şi cea substanţială), care presupun procesări mult mai constructive şi deschise ale informaţiilor, sunt totodată şi în mai mare măsură vulnerabile faţă de influenţele exercitate de stările emoţionale. Prelucrarea euristică a informaţiilor vine pe rol în situaţiile în care persoana nu dispune de un răspuns prefabricat şi în care nici nu se află sub influenţa directoare a unui motiv particular, având la bază încercarea de a furniza un răspuns cu alocarea cât mai economicoasă a resurselor (luând în considerare cât mai puţine informaţii cu putinţă). După cum arată şi Clore (Clore, 1994), procesarea euristică poate suferi influenţe din partea proceselor afective, mai ales în situaţiile în care persoana apreciază – în mod eronat de altfel – că starea emoţională de care este cuprinsă ar furniza informaţii în legătură cu reacţiile sale evaluative. În ceea ce priveşte strategia substanţială, aceasta este utilizată atunci când persoana trebuie într-adevăr să detecteze, să selecteze, să înveţe sau să interpreteze informaţii noi. Recursul la această modalitate de procesare a informaţiilor este cel mai probabil atunci, când sarcina este complexă, nouă sau necaracteristică, respectiv când se impune o prelucrare cu adevărat constructivă şi elaborată a informaţiilor situaţionale. În aceste cazuri, per-

soana este nevoită să stabilească legături între datele noi şi structurile sale de cunoştinţe. Se apreciază că probabilitatea ca emoţiile să exercite influenţă asupra gândirii creşte proporţional cu numărul şi complexitatea operaţiilor mentale şi a transformărilor implicate în procesarea informaţiilor (Fiedler, 2003). Pe parcursul eforturilor elaborative, responsabilitatea pentru infuzia afectelor aparţine în primul rând mecanismelor de pretensionare emoţională.

Principalul rol al emoţiilor este acela de a influenţa selectivitatea evocării şi utilizării gândurilor, reprezentărilor, amintirilor şi interpretărilor. Conform AIM, emoţiile exercită o dublă influenţă asupra cunoaşterii celorlalţi: prin intermediul opţiunilor luate pe parcursul proceselor de prelucrare a informaţiilor (modul în care persoana gândeşte), respectiv prin informaţia pe care aceasta o cântăreşte (la ce se gândeşte). Emoţiile pozitive favorizează de regulă strategiile de gândire predominant descendente, predispunând mai degrabă spre strategiile schematice şi euristice, pe când cele negative impun prelucrarea ascendentă a informaţiilor, bazată pe o analiză mult mai detaliată şi vigilentă. Predicţia izvorâtă din AIM este aceea că infuzia afectelor va fi cu atât mai intensă cu cât situaţia va impune o procesare mai elaborată şi mai constructivă. Răspunsurile bine elaborate, cristalizate, uşor accesibile subiectului nu prezintă fenomenul infuziei afective; la fel se întâmplă şi în cazul răspunsurilor motivate. Ne putem aştepta însă la o penetrare a procesării cognitive de către emoţii ori de câte ori ducerea la bun sfârşit a sarcinii necesită gândire constructivă, deschisă. Nu întâmplător, în cazul deciziilor legate de evenimentele interpersonale complexe sau problematice sau al evaluării acestora, ne putem aştepta la infuzii emoţionale deosebit de puternice. După cum arată Forgas (Forgas, 2001), recursul la emoţii în vederea orientării înspre reacţiile cele mai eficiente se poate dovedi o soluţie comodă, dar şi o sursă importantă de erori. Autorul emite chiar ipoteza conform căreia capacitatea noastră de a controla consecinţele infuziei emoţiilor negative cu ajutorul procesării motivate ar reprezenta una dintre cele mai importante componente ale mecanismelor de gestionare eficientă a afectelor în viaţa de zi cu zi.

Forgas (Forgas, 2002a) susţine implicarea concertată a funcţiilor cognitive şi afective în generarea răspunsurilor date de persoană la situaţiile sociale. În opinia autorului, cu cât acestea sunt mai complexe şi mai ambigue, cu atât mai probabil persoana va antrena formele deschise, elaborate şi constructive ale gândirii în elaborarea unor răspunsuri adecvate şi va recurge la propriile idei bazate pe experienţa personală. Totodată, tocmai aceste

forme ale activității cognitive sunt cele expuse unei influențe mai substanțiale din partea stărilor afective. Forgas (Forgas, 2002a; 2002b; 2003) consideră că stările afective influențează comportamentul manifestat în contextul interacțiunilor sociale prin intermediul impactului avut asupra proceselor cognitive individuale, autorul reuşind astfel să demonstreze printr-o serie de experimente cum dispoziții afective de intensitate moderată pot exercita o influență asupra modului în care persoana gândeşte despre interacțiunile sociale strategice, în care le planifică şi le execută, în care formulează solicitări, respectiv răspunde atunci când este confruntat cu solicitări exprimate de către alte persoane etc.

Modelul AIM a fost criticat de către Perrott şi Bodenhausen (Perrott şi Bodenhausen, 2002), care propun o clasificare tripartită a stărilor afective. Astfel, *afectul incidental* s-ar referi la stările emoționale ce nu prezintă vreo legătură cu situația curentă; *afectul cronic integral* s-ar baza pe o relație de lungă durată cu circumstanțele actuale, astfel încât reîntâlnirea persoanei cu acestea evocă practic reacții emoționale care au fost trăite pe parcursul mai multor confruntări cu asemenea împrejurări; în sfârşit, *afectul episodic integral* este legat strict de situația prezentă, fără a prezenta însă conexiuni cu alte interacțiuni din trecut cu targetul în cauză. În acelaşi timp, autorii arată că majoritatea interacțiunilor sociale importante ale unei persoane implică afecte cronice integrale, acestea traducând, de fapt, raportarea generală, stabilă, la persoanele cu care întreține relații semnificative. Ei îşi exprimă totodată îndoiala că modelul propus de către Forgas ar fi aplicabil acestor situații, considerând că AIM ar reprezenta în fond o teorie a afectelor incidentale. Răspunzând criticilor formulate de către Perrott şi Bodenhausen Forgas arată că principala strategie utilizată de către infuzia de afecte o constituie procesarea substantivală, care permite exercitarea influențelor afective, indiferent de faptul că sursa emoțiilor este incidentală sau integrală, respectiv cronică sau episodică. Starea afectivă cronică, generată de interacțiunea cu o persoană îndrăgită de către subiect, este în aceeaşi măsură capabilă să impregneze judecata şi comportamentul prin intermediul mecanismelor primingului afectiv, ca furia stârnită de un necunoscut de la care încasează o îmbrâncitură în autobuz. Astfel, autorul se consideră îndreptățit să respingă etichetarea modelului său ca fiind o teorie a afectelor incidentale.

O caracteristică centrală a stărilor emoționale constă în starea de pregătire, de disponibilitate spre acțiune pe care acestea le implică. După Frijda (Frijda, 1988), aceasta poate îmbrăca trei forme diferite:

a) impulsul de a se apropia sau distanţa de un obiect, respectiv de a comuta atenţia;
b) mobilizarea (excitarea) care implică starea de pregătire pentru acţiune, fără a preciza însă pentru moment ce formă anume ar trebui să îmbrace acţiunea cu pricina; şi
c) oprirea persoanei în traseul pe care era înscris până în momentul apariţiei emoţiei în cauză şi pierderea interesului pentru acest subiect. Autorul arată, de asemenea, că între stările emoţionale se pot evidenţia diferenţe semnificative în ceea ce priveşte gradul lipsei de echivoc prin care ele orientează în direcţia unor măsuri concrete. Din acest punct de vedere, putem deosebi aşa-numitele „emoţii primare", care pot fi definite prin tendinţe de acţiune foarte precis circumscrise, de restul emoţiilor (de exemplu, sentimente de culpă, gelozie, admiraţie etc.), în cazul cărora forma pe care ar urma s-o îmbrace măsurile spre care împinge tensiunea emoţională este nestructurată. Observaţiile clinice sugerează faptul că stările emoţionale asociate singurătăţii fac parte din ultima categorie. Persoana care acuză singurătate, de pildă, se simte „presată" să acţioneze pentru a diminua sentimentul chinuitor pe care-l experimentează, dar, în acelaşi timp, este indecisă în privinţa direcţiei în care ar trebui să intervină. În plus, multe persoane singuratice sunt confruntate cu un conflict între motive a căror direcţionare vectorială este opusă una alteia. Pe de o parte, ele resimt apăsarea nevoilor de afiliere nesatisfăcute, care le-ar împinge înspre ceilalţi, iar, pe de alta, teama de apropiere le dictează înscrierea pe o direcţie opusă. Practic, cu cât timiditatea este mai puternică, cu atât şansele ca cel de-al doilea impuls să aibă câştig de cauză cresc proporţional.

Conceptul de *emoţii de bază* este utilizat şi de către Izard (Izard, 2007), în cadrul clasificării emoţiilor în două mari tipuri: **episoade emoţionale de bază** şi **interacţiuni emoţie-cogniţie dinamice** sau **scheme emoţionale**. Nedistingerea între aceste două tipuri de experienţe emoţionale poate fi cea mai mare sursă de neînţelegeri şi concepţii greşite în cadrul actual al ştiinţei emoţiilor (Graz et al. 2005; Izard 2007a).

Izard (Izard, C.E., 2009) identifică trei semnificaţii ale termenului „de bază" (vezi şi Ortonz şi Turner, 1990). Pe de o parte, sunt cei care susţin că este vorba despre emoţii separate, care diferă semnificativ unele de altele. Privind din această perspectivă, frica, furia, dezgustul, tristeţea, dispreţul,

toate emoţii negative, diferă sub aspectul evaluării, al evenimentelor antecedente, al reacţiei comportamentale probabile, al fiziologiei şi al altor caracteristici descrise mai jos. În acelaşi fel, amuzarea, mândria realizării sarcinii, satisfacţia, uşurarea şi mulţumirea, toate emoţii pozitive, diferă unele de altele. Această perspectivă privind emoţiile de bază este în contrast cu cea potrivit căreia emoţiile sunt la bază aceleaşi, diferind doar intensitatea şi gradul de plăcere. Pentru a identifica emoţii distincte, dar apropiate, nu este necesară o abordare revoluţionară a emoţiilor. Un adept al construcţionismului social ar permite separarea emoţiilor fără să împărtăşească a doua semnificaţie a adjectivului „de bază". Chiar şi descoperirea universalităţilor în expresie sau în evenimente precedente nu necesită acordarea unui rol semnificativ evoluţiei. În schimb, universalitatea poate fi atribuită învăţării constante a speciei – învăţarea socială care are loc de obicei la toţi membrii speciei, indiferent de cultură (Allport, 1924). Din această perspectivă, ontogeneza şi nu filogeneza este cea responsabilă de elementele comune ale emoţiilor; iar universalitatea în expresie este determinată de ceea ce etologiştii numesc „convenţionalism", nu „ritualizare" (vezi Ekman, 1979 pentru o prezentare a acestor distincţii aplicate emoţiilor).

A doua semnificaţie a adjectivului „de bază" indică în schimb faptul că emoţiile au evoluat datorită valorii lor adaptative în confruntarea cu sarcinile fundamentale ale vieţii. Cei care au rol în explicarea caracteristicilor comune sunt factorii naturali şi nu învăţarea constantă sau variabilă. Există mai multe modalităţi de a descrie aceste sarcini fundamentale ale vieţii. Johnson-Laird şi Oatley (Johnson-Laird şi Oatley, 1992) spun că sunt situaţii umane universale, precum realizările, eşecurile, frustrările, etc. Astfel, fiecare emoţie porneşte într-o direcţie care, în cursul evoluţiei, s-a dovedit mai bună decât alte soluţii în circumstanţe recurente, relevante pentru scopurile urmărite. Lazarus (Lazarus, 1991) vorbeşte despre „sarcini adaptative comune deoarece acestea sunt evaluate şi configurate în teme relaţionale fundamentale"[25] şi dă ca exemplu confruntarea cu un pericol imediat, suferirea unei pierderi irevocabile, urmarea drumului către realizarea unui scop etc. Stein şi Trabasso (Stein şi Trabasso, 1992) susţin că în fericire se manifestă atingerea şi menţinerea unui scop, în tristeţe, există un eşec în atingerea şi menţinerea unui scop, în furie, un agent cauzează pierderea unui scop, în frică, este aşteptarea eşecului în atingerea unui scop.

[25] Richard Lazarus, *Emotion and Adaptation*, New York, Oxford University Press, 1991, p. 202.

Tooby şi Cosmides (Tooby şi Cosmides, 1990) susţin că emoţiile impun un peisaj interpretativ asupra lumii prezente, derivat din structura covariantă a trecutului… Emoţiile, spun ei, „caracterizează situaţii adaptative recurente… conflict, îndrăgostire, salvarea de prădători, confruntarea cu infidelitatea sexuală, ş.a.m.d., fiecare dintre acestea fiind recurente de nenumărate ori în istoria evoluţiei…”[26]. Tooby şi Cosmides subliniază ceea ce consider eu un element crucial care distinge emoţiile: evaluarea pe care o facem asupra unui eveniment prezent este influenţată de trecutul nostru ancestral.

Aceste descrieri diferite sunt destul de compatibile, fiecare subliniind un alt aspect al fenomenului. Ceea ce e comun tuturor viziunilor este prezumţia că emoţiile ţin de aspecte inter-organisme, între oameni sau între oameni şi animale. Totuşi, este important de notat că emoţiile pot apărea şi când nu suntem în prezenţa altora sau când nu ne imaginăm alţi oameni. Putem avea reacţii emoţionale la tunete, muzică, pierderea suportului fizic, activitatea auto-erotică etc. Cu toate acestea, cred că funcţia primară a emoţiilor este mobilizarea organismului pentru a reacţiona rapid la stimuli interpersonali importanţi, pe baza tipurilor de activităţi adaptative din trecut. Trecutul se referă parţial la ceea ce a fost adaptativ în istoria speciei noastre şi se referă, de asemenea, la ceea ce a fost adaptativ în istoria noastră individuală.

Termenul „de bază” a fost utilizat, de asemenea, pentru a descrie elementele care s-au combinat pentru a da naştere la emoţii mai complexe sau compuse. Astfel, de pildă, îngâmfarea poate fi considerată o combinaţie de două elemente emoţionale, fericire şi dispreţ. Ekman şi Friesen (Ekman şi Friesen, 1975) au făcut o propunere asemănătoare privind expresiile faciale, ca mai apoi să revină şi să susţină că nu mai au certitudinea că două emoţii de bază pot fi simţite simultan, deşi asta depinde de aspectul emoţiei care e luat în considerare. Oricum, voi lăsa deoparte o atare semnificaţie a termenului „de bază”, de vreme ce nimeni (decât Plutchik, 1962) dintre cei care studiază actualmente cadrul emoţiilor nu a acordat multă importanţă acestei interpretări.

Caracteristicile care disting emoţiile de bază unele de altele şi de alte fenomene afective sunt următoarele (după Eckman, 1999):

---

[26] John Tooby şi Leda Cosmides *The past explains the present: emotional adaptations and the structure of ancestral enviroment* în *Ethology and Sociobiology*, 11, 1990, pp. 407-408

1. Semnale distinctive universale;
2. Fiziologie distinctivă;
3. Evaluare automată, acordată la:
4. Aspecte universale distincte în evenimente precedente;
5. Formă distinctivă pe parcursul dezvoltării;
6. Prezenţă la alte primate;
7. Declanşare rapidă;
8. Durată scurtă;
9. Apariţie nepremeditată;
10. Gânduri, amintiri, imagini distincte;
11. Experienţă subiectivă distinctă.

În ceea ce priveşte **interacţiunile emoţie-cogniţie dinamice sau schemele emoţionale,** ideea principală a interacţiunii dinamice între emoţie şi cogniţie are o istorie venerabilă, datând cel puţin din cele mai timpurii dovezi scrise: „… Peleus… se repezi la el, lăsându-şi furia să se dezlănţuie" (Homer, *Iliada*, c. 7000 î. Hr.). Ideea a fost expusă pe larg în filozofia secolului 17 (Bacon 1620/1968, Spinoza 1677/1957) şi a fost elaborată semnificativ de Langer (Langer 1967/1982).

În opinia lui Gohm şi Clore (Gohm şi Clore, 2000), termenii de „afect", „emoţie", „dispoziţie" şi „sentiment" sunt folosiţi adesea unul în locul celuilalt. În uzul nostru, afectul reprezintă o categorie largă, ce include orice reprezentare a valorii (bine şi rău), preferinţe şi atitudini (tendinţe afective), precum şi emoţii şi dispoziţii (stări afective). Emoţiile sunt stări afective concentrate pe binele sau răul anumitor ţinte (Ortony, Clore şi Collins, 1988), iar dispoziţiile sunt stări afective fără ţintă sau a căror ţintă nu este evidentă ori a devenit irelevantă (Clore, 1992). Sentimentele afective sunt indicii plăcute sau neplăcute care caracterizează dispoziţiile şi emoţiile.

În argoul profesional, precum şi în mare parte din literatura de specialitate, termenul „emoţie" se referă cel mai frecvent la ceea ce este descris aici ca *schemă emoţională*. O schemă emoţională este o emoţie care interacţionează dinamic cu procese perceptuale şi cognitive pentru a influenţa mintea şi comportamentul. Schemele emoţionale sunt adesea determinate de procese de evaluare, dar şi de imagini, amintiri şi gânduri şi de diverse procese non-cognitive, precum schimbări în neuro-transmiţători sau schimbări periodice ale nivelului de hormoni (Izard, 1993). Oricare sau toate dintre acestea fenomene, precum şi scopurile şi valorile pot constitui componenta lor cognitivă.

Procesele de evaluare, concepute, de obicei, ca mecanisme de activare a emoţiei (pentru o recapitulare, vezi Ellsworth şi Scherer, 2003), ajută la crearea cadrului cognitiv pentru componenta emoţională a schemei emoţionale. Principala componentă emoţională consistă în procesele implicate în simţirea emoţiilor. Schemele emoţionale, în special aspectele lor cognitive, sunt influenţate de diferenţele individuale, învăţare şi contextele sociale şi culturale. Cu toate acestea, componenta emoţională a unei scheme emoţionale (de exemplu, schema tristeţii) este identică din punct de vedere calitativ cu simţirea în emoţia de bază a tristeţii. Deşi există câteva diferenţe în procese neuronale fundamentale, sentimentul de tristeţe în fiecare din cele două tipuri de emoţii utilizează acelaşi set de circuite neuronale sau activităţi neurobiologice, care determină calitatea sentimentului (cf. Edelman, 2006; Edelman şi Tononi, 2000).

Schemele emoţionale pozitive sau negative pot avea o durată relativ scurtă sau pot să dureze un timp nedefinit de lung. Unul dintre principalele motive pentru care pot dura mai mult sau mai puţin este faptul că interacţiunea lor continuă cu diferitele componente cognitive determină modalitatea de a le ajusta şi de a le utiliza. Studiile arată că schemele emoţionale formate în mediu experimental (simpla învăţare de a eticheta şi comunica despre simţirea emoţiilor) generează avantaje adaptative (Izard et al. 2008a; cf. Lieberman et al. 2007). Deşi avem puţine date privind dezvoltarea normativă, neuroştiinţa a început să îmbunătăţească cunoştinţele noastre despre substraturile interacţiunilor emoţie-cognitiţie (Fox et al. 2005, Gross 2002, Lewis 2005, Northoff et al. 2004, Phelps 2006).

În ceea ce priveşte empatia, de exemplu, Neumann, Bensing, Mercer, Ernstmann, Ommen şi Pfaff susţin că studiile neurofiziologice au arătat că empatia este o funcţie a activităţii celulei nervoase în creier. Aceste celule (neuronii) pot controla anumite acţiuni (de pildă, un comportament sau o emoţie) în organism, declanşabile chiar şi când acţiunea respectivă este observată la o altă persoană. Cunoscute ca neuroni-oglindă, aceste celule răspund spontan, involuntar şi chiar inconştient. Neuronii-oglindă folosesc inventarul neurobiologic al observatorului pentru a-l face să simtă ce se întâmplă în persoana observată prin simularea internă (cunoscută şi ca „teorie a minţii"). Diverse experimente conduse de aşa-zise „neuroştiinţe sociale" oferă informaţii despre funcţionarea neuronilor-oglindă sub aspectul percepţiei empatice a celeilalte persoane. Funcţionarea neuronilor-oglindă este, astfel, un prerechizitoriu important pentru empatie.



Fig. 2.

Potrivit teoriei Lindei Camras (Camras, 1994), expresiile emoţionale sunt inerent legate de procese neuronale specifice emoţiilor şi experienţelor subiective. Acestea sunt componentele de bază ale emoţiilor ascunse. Pe parcursul dezvoltării lor, emoţiile ascunse s-au conturat ca întreguri structurate pe baza unui orar de maturizare. Astfel, în copilărie, în momentul trăirii unei emoţii, expresia facială corespunzătoare va fi exprimată (mai ales în primii ani de viaţă, când se presupune că nu există inhibarea voluntară a exprimării emoţiei). O consecinţă practică este că investigatorii ar fi capabili să folosească expresiile faciale ca unic indicator pentru emoţiile copiilor.

Aceste descoperiri indică faptul că nu există o concordanţă înnăscută între emoţiile ascunse şi configuraţiile faciale descrise de teoreticienii emoţiilor diferenţiale (Izard et al., 1983). În schimb, asemenea configuraţii par să fie expresii ale stărilor afective legate de – dar nu identice cu – emoţii ale adulţilor precum furia, tristeţea sau surpriza. Pe parcursul dezvoltării lor, aceste configuraţii faciale devin asociate cu emoţiile identificate în studii de recunoaştere a expresiilor. În plus, anumite schimbări pot interveni, pe parcursul dezvoltării, în morfologia fină a unor expresii (de exemplu, deschiderea largă a ochilor poate înlocui mijirea ochilor în configurarea furiei, descrisă de Izard et al., 1983; vezi Oster, Heglez şi Nagel, 1992).

I.3.2. Expresia facială a stărilor emoţionale

Urmând o abordare componenţială, propusă de Smith şi Ellsworth (Smith şi Ellsworth, 1985), Frijda (Frijda, 1986), Roseman (Roseman, 1984)

sau Scherer (Scherer, 1984c), teoreticienii evaluării susţin că (1) emoţiile sunt determinate de o evaluare cognitivă a situaţiilor precedente şi că (2) modelul reacţiilor sub diverse aspecte (psihologic, expresiv, tendinţe de acţiune, sentiment) este determinat de rezultatul acestui proces de evaluare. Un motiv pentru analizarea expresiilor faciale în cercetarea emoţională experimentală este că acestea sunt însoţite în mod normal de un episod emoţional, în timp ce chestionarea subiecţilor cu privire la sentimentele lor întrerupe procesul natural de simţire.

Există o discuţie, redeschisă periodic, privind funcţiile expresiei faciale în emoţii, şi anume dacă ele au evoluat datorită funcţiilor lor comunicative sau datorită rolului lor în controlul intrapsihic al emoţiilor. Recent, Fridlund (Fridlund, 1994), Russel şi colaboratorii (Smith and Ellsworth' 1985; Frijda 1986; Roseman 1984; Scherer 1984c) au relansat discuţia, sub semnul unei întrebări simplificate: expresiile faciale sunt reprezentări ale proceselor emoţionale care stau la baza lor sau sunt semnale sociale? Totuşi, luând în considerare studiile de pionierat ale lui Wundt (Wundt' 1902) şi Buhler (Buhler, 1968, 1984), există o tradiţie lungă a unor modele emoţionale mult mai sofisticate, care conceptualizează expresiile faciale ca având ambele funcţii şi, chiar mai mult, simultan. În această tradiţie, expresiile sunt considerate elemente primare ale comportamentului adaptativ, care au dobândit importante caracteristici de semnalizare. Expresiile motoare sunt manifestări externe solide ale unui *arousal* afectiv intern, precum şi semnale sociale care ajută controlul afectelor interpersonale.

Multe dintre patternurile faciale care au loc în timpul unei interacţiuni nu sunt „adevărate" expresii spontane ale unei experienţe emoţionale interne. Indiciile faciale pot fi, de asemenea, acte de comunicare, comparabile cu „actele de vorbire" (*speech acts*), îndreptate spre unul sau mai mulţi parteneri de interacţiune (Banninger-Huber, 1992). Astfel, indivizii folosesc deseori, mai mult sau mai puţin conştient, comportamente expresive pentru a atinge un scop social, de exemplu, pentru a obţine atenţie sau sprijin (*Relacom*). În acest caz, sentimentul subiectiv al persoanei şi expresia facială nu corespund neapărat. Lipsa de corespondenţă între sentiment şi expresie poate fi şi rezultatul unui proces de management al expresiei care ajută auto-prezentarea (Goffman, 1959), precum şi al unui proces de control al expresiei, dictat de normele sociale, cum sunt „regulile de prezentare" (Ekman şi Frisen 1969b; Gross 1998; Gross şi Levenson, 1997). Din punct de vedere psihologic, aceste funcţii de management, respectiv de control al

expresiilor sunt exploatate la maximum în cadrul artei interpretative scenice.

Există un limbaj al gesturilor? se întreba Lecoq (Lecoq, 2008). Toţi ne exprimăm – conştient sau nu, cu sau fără dorinţa de a comunica – cu ajutorul gesturilor. Fiecare stare emoţională lasă o urmă în noi care imprimă „circuite fizice" ce rămân imprimate în memoria noastră. Aici sunt organizate impulsurile care se vor transforma apoi în gesturi, atitudini şi mişcări. Dar acelaşi gest aparţinând unui astfel de circuit poate avea motivaţii diferite. Gestul de a ridica mâna poate avea ca scop: a arăta spre cer; în tragedie, pentru a indica suferinţa; sau pentru a lua un borcan cu dulceaţă de pe raft. Fiecare gest văzut declanşează în noi rezonanţa cu circuitul corespunzător, dezvăluindu-ne un alt aspect al celuilalt, dar şi o parte din noi înşine. Astfel, gestica apare în acelaşi mod ca limbajul. O parte din gesturile noastre sunt destul de involuntare şi deseori ne exprimăm sentimente intime prin gesturi instinctive: îmi încleştez pumnul sau bat din picior când sunt nervos, când dezaprob ceva sau când detest ceva. Observând efectul pe care aceste gesturi îl au asupra celorlalţi, devenim conştienţi de ele şi începem să le folosim intenţionat pentru a obţine reacţiile dorite. Încetul cu încetul, aceste gesturi câştigă claritate. Prin puterea obişnuinţei, sfârşim prin a le asimila şi a le folosi fără să ne dăm seama. Ele devin o a doua natură. Zâmbim – aproape toţi – mecanic, fără să vrem neapărat, când ne este prezentată o persoană pentru prima oară. Acest zâmbet este o formă de salut politicos, foarte îndepărtat de reacţia unui copil care începe să plângă la vederea unei doamne necunoscute de care se simte înfricoşat. Zâmbetul a devenit un limbaj structurat.

Expresiile faciale au, de asemenea, funcţii non-emoţionale, comunicative (Ekman, 1979; Ekman şi Friesen, 1969b; Fridlund, 1994; Russel şi Fernandez-Dols, 1997; Scherer, 1980). Un zâmbet sau o încruntare, de exemplu, poate avea semnificaţii diferite. Poate fi un semnal de control al discursului (de exemplu, un semnal de suport pentru canalul de comunicare), un semnal legat de discurs (o ilustrare), o modalitate de a semnala relaţia (când un cuplu discută în contradictoriu, un zâmbet poate indica faptul că, deşi se contrazic, asta nu pune în pericol relaţia lor), un indicator al proceselor cognitive (încruntarea intervine deseori când persoana îşi concentrează toate gândurile pe problemă sau când întâlneşte o dificultate în sarcină) şi ca indicator al unei emoţii (afişarea afectului).



Fig. 3. Situaţie: La sfârşitul nivelului 6, AMIGO trimite mulţumiri pentru colectarea tuturor poţiunilor magice; emoţie înregistrată: mândrie.[27]



Fig. 4. Situaţie: La sfârşitul nivelului 9, apare un mesaj de la AMIGO, spunând că acesta va dispărea; emoţie înregistrată: furie.[27]

Aşa cum susţin James Gross, Oliver John şi Jane Richards (Gross, John şi Richards, 2000), tindem să credem că expresia facială şi gesturile unei persoane sunt o ilustrare a sentimentelor şi motivaţiilor acestora. Într-adevăr, sintagma „expresie emoţională" presupune că un comportament emoţional observabil este o exprimare externă a sentimentelor interioare. Expresia emoţiilor poate fi definită ca acea schimbare emoţională care însoţeşte de obicei emoţia, incluzând faţa, vocea, gesturile, postura şi mişcarea corpului (Gross şi John, 1995, 1997). Exemple sunt zâmbetul, încruntarea, plânsul sau ieşirea în grabă din încăpere.

Lee, Josephs, Dolan, şi Critchley, (Lee, Josephs, Dolan, şi Critchley, 2006) susţin că descrierea conceptuală a emoţiei cuprinde module experienţiale, perceptuale, expresive şi fiziologice care interacţionează unele cu altele şi influenţează alte procese psihologice, inclusiv memoria şi atenţia. În interacţiuni sociale dinamice, perceperea expresiei faciale a celuilalt poate indu-

[27]Susan Kaiser şi Thomas Wehrle, *Facial Expressions as Indicators of Appraisal Processes*, în *Appraisal processes in emotion: theory, methods, research* redactat de Klaus Scherer, Angela Schorr şi Tom Johnstone, New York. Oxford University Press, Inc., 2001, p. 295

ce o experienţă subiectivă „contagioasă" sau complementară şi o reacţie corespunzătoare a musculaturii faciale, vizibilă la electromiografie (EMG) (Dimberg 1990; Harrison et al., 2006). Mai mult, relaţia dintre activitatea muşchilor faciali şi procesarea emoţională este reciprocă: ilustrarea emoţională este însoţită de schimbări în EMG-ul facial care reflectă valenţa gândurilor (Schwartz et al., 1976). Invers, adoptarea intenţionată a unei anumite expresii faciale poate influenţa şi îmbunătăţi sentimentele subiective corespunzătoare emoţiei exprimate (Ekman et al, 1983; revizuit, Adelmann şi Zajonc, 1989). Pentru a explica acest fenomen, Ekman (Ekman, 1992) a propus crearea unei conexiuni „centrale între cortexul motor şi alte activităţi ale creierului implicate în controlul schimbărilor fiziologice care au loc în timpul emoţiei".

Hess şi Thibault (Hess şi Thibault, 2009) propun ideea că anumite aspecte ale comportamentului expresiv facial şi unele semnale morfologice de dominanţă şi afiliere sunt echivalente atât în aparenţă, cât şi în efectele pe care le au asupra atribuirilor emoţionale. O astfel de echivalenţă funcţională între morfologie şi expresie sugerează, de asemenea, că există interacţiuni importante între expresiile faciale şi morfologia facială în procesul de decodare a expresiilor emoţiilor. Cu alte cuvinte, persoanele care au feţe cu aparenţă dominantă pot să nu fie considerate capabile în mod special să resimtă furia, dar, în acelaşi timp, dacă furia este exprimată pe o astfel de faţă, ea este exprimată ca o trăire intensă. În acelaşi fel, o faţă cu aparenţă afiliativă, care exprimă bucuria, poate părea mai bucuroasă decât o faţă mai puţin afiliativă, care prezintă aceleaşi expresii faciale.

Aşa cum subliniază Katherine Iverson şi Alan Fruzzetti (Fruzzetti, 2006), expresia acurată şi auto-descoperirea au două componente esenţiale: diferenţierea acurată între propriile gânduri, sentimente şi scopuri şi apoi exprimarea acurată a acestora în faţa partenerului. Înţelegerea este folosită pentru a ajuta partenerii să devină conştienţi de propriile emoţii, gânduri, dorinţe. Expresia acurată presupune folosirea atenţiei, înţelegerii, diferenţierea între propriul scop într-o anumită situaţie şi exprimarea emoţiilor ori a dorinţelor într-o manieră descriptivă şi obiectivă. Scopurile pot include:

a) lămurirea propriilor sentimente;
b) comunicarea unei dorinţe sau opinii;
c) schimbarea comportamentului celuilalt;
d) oferirea de sprijin celuilalt şi
e) repararea unei situaţii sau a unui pas greşit.

În funcţie de scop, sunt necesare diferite tipuri de emoţii. Astfel, controlul emoţiilor este îmbunătăţit de gradul înalt de conştientizare a propriilor dorinţe, opinii şi emoţii şi de abilitatea de a exprima toate acestea în mod descriptiv, fără a emite judecăţi. Auto-exprimarea acurată este mai uşor de perceput, pentru că este descriptivă mai degrabă decât acuzatoare sau învinuitoare, întrebătoare mai degrabă decât solicitantă, e deschisă spre înţelegere mai degrabă decât fixată în propria justeţe. Această abordare ajută ambele persoane, una în exprimare şi cealaltă în validare; prin contrast, blamarea, solicitarea şi auto-acordarea de justeţe ideilor au mai multe şanse să cauzeze reacţii asemănătoare celeilalte persoane. Concentrarea atenţiei asupra emoţiilor celuilalt este sursa creativă atât în teatru, cât şi film. Prin Arta Conversaţiei, poţi experimenta emoţiile celuilalt cu claritate. Fiinţele umane sunt mereu într-o stare de trăire emoţională, iar misiunea lor este să gestioneze această trăire:

1. Să recunoşti emoţia trăită de celălalt – tristeţe, bucurie, furie, dragoste, frică;
2. Să răspunzi corespunzător la această emoţie;
3. La nivel subconştient, să nu laşi logica sau judecăţile interioare să interfereze cu *feedback-ul* primit de la celălalt actor sau cu situaţia.

I.3.3. Caracteristicile şi funcţiile emoţiei scenice

Emoţiile scenice dispun de o serie de particularităţi ca şi oricare altă clasă de emoţii. Aşa cum sublinia Paul Popescu-Neveanu (Neveanu, 1970) „trăirea scenică, comparativ cu cea naturală, este prescurtată, redusă la o succesiune de momente tipice. Simbolizarea efectuată prin emoţia scenică constă atât din reproducerea în formă condensată şi esenţială a unui cortegiu de emoţii, care în situaţia naturală ar fi fost larg desfăşurată, cât şi din reprezentarea, redarea sugestivă a acestora."[28] Actorului îi este proprie raportarea la emoţie, a sentimentului la sentiment.

Konijn (Konijn, 2000) susţine că portretizarea emoţiilor este o componentă esenţială a jocului actoricesc şi pare, de asemenea, una dintre cele mai dificile şi mai complexe sarcini ale actorului.

În concepţia lui Konijn, actorul este privit sub aspectul unei persoane care îşi face munca într-un anumit fel, în circumstanţe specifice, aşa cum psi-

[28] Paul Popescu-Noviceanu, *Psihologia şi creaţia actorului* în *Arta Actorului*, Bucureşti, Editura didactică şi pedagogică, 1970, p.87

hologul studiază „oamenii normali”. Această abordare conduce la concluzia că metodele actoriceşti acceptate tratează emoţiile sub un singur aspect. Aceste metode nu iau în considerare emoţiile pe care actorul le trăieşte ca urmare a prezentării actului actoricesc în faţa unui public critic sau confruntându-se cu expectanţe tot mai ridicate în cadrul situaţiei de scenă. Asemenea emoţii au fost denumite de Konjin *emoţii-sarcină*, ele fiind legate de actor sub aspect profesional. Emoţiile-sarcină joacă un rol important în transformarea emoţiilor-personaj în emoţii credibile şi convingătoare în faţa publicului.

În mod consecvent, intervin noţiuni problematice în portretizarea emoţiilor-personaj. Teme specifice formării actorului precum „implicarea în personaj”, „identificarea şi empatia”, „credibilitatea expresiei emoţionale” şi „conştienţa duală” sunt considerate, în psihologia contemporană, din perspectiva privirii asupra emoţiilor.

Există o schimbare de direcţie în discuţiile actuale despre relaţia dintre emoţiile actorului şi cele ale personajului. Nu se mai pune problema prezenţei totale sau a absenţei totale a sentimentului, ci, mai degrabă, a gradului de similaritate între emoţiile actorului şi cele ale personajului său. Ca o consecinţă, se vorbeşte mai puţin despre paradoxul actorului şi mai mult despre „dilema actorului”. Această dilemă implică diverse nivele de joc şi emoţie care există simultan.

Atât actorul, cât şi personajul pot fi priviţi pe două nivele. Aceasta determină patru nivele care pot fi distinse în timpul jocului actoricesc:

1) actorul ca persoană;
2) actorul ca actor-meşteşugar;
3) modelul interior sau ideea despre cum va fi personajul;
4) personajul aşa cum este prezentat de actor în jocul actoricesc.

Publicul va percepe, în general, cele patru nivele ca fiind o singură entitate. Dacă cele patru nivele de joc se disting, aceasta duce la distingerea a diferite tipuri de emoţii. În literatură, nu se discută, de obicei, despre o asemenea consecinţă. Totuşi, existenţa diferitelor nivele de joc este un element important în descoperirea paradoxului şi a dilemei actorului. Clasificarea de mai sus implică faptul că există emoţii la fiecare nivel, respectiv:

1) emoţiile personale ale actorului ca persoană;
2) emoţiile actorului ca meşteşugar, emoţii legate de realizarea sarcinii;
3) emoţiile intenţionate, pe baza modelului intern;

4) emoţiile portretizate ale personajului în timpul expunerii pe scenă.

Nivele de joc	Nivele de emoţii
Persoană	Emoţii private
Actor-meşteşugar	Emoţii-sarcină
Model intern	Emoţii intenţionate
Personaj jucat	Emoţii personaj

Fig. 5.

Emoţiile personale sunt emoţii care derivă din experienţa personală a actorului ca persoană în viaţa de zi cu zi. Emoţiile din al doilea nivel, cel al actorului ca meşteşugar, sunt legate de executarea sarcinii de actor pe scenă, emoţii pe care le voi numi emoţii-sarcină[29].

În timpul repetiţiilor, se fac anumite aranjamente, iar actorul îşi formează un model interior al personajului, care îl ghidează pe parcursul reprezentaţiei, el constituind al treilea nivel de joc. Acest nivel se confruntă cu emoţiile personajului, aşa cum vrea actorul sau, în funcţie de aranjamente, aşa cum va trebui să le portretizeze. Acestea sunt emoţiile pe care actorul intenţionează să le exprime, sunt emoţiile intenţionate.

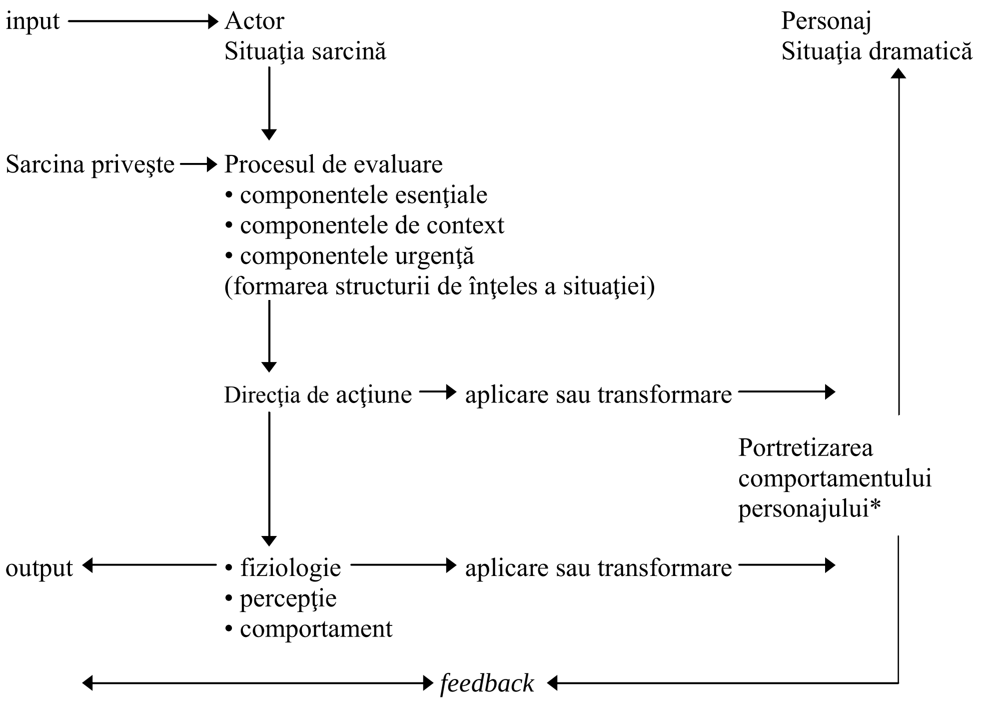
Emoţiile personajului, aşa cum sunt prezentate în timpul reprezentaţiei, la al patrulea nivel de joc, sunt portretizate pe scenă ca reprezentări ale emoţiilor din viaţa cotidiană. Acestea nu sunt emoţii reale, ci sunt create cu intenţia de a crea iluzia unor emoţii reale. Cu alte cuvinte, emoţiile-personaj sunt formate de comportamentul specific al actorilor, care se referă la comportamentul emoţional al personajelor. Personajele în sine nu au emoţii şi deci nu pot acţiona în concordanţă cu ele. Termenul de emoţii-personaj utilizat aici se referă la reprezentarea emoţiilor portretizate de actor.

Sintagma „emoţiile personajului" este deseori folosită în literatură pentru a indica receptarea personajului de către public; termenul „emoţii-personaj" s-ar referi în acest caz doar la ceea ce observă publicul. O asemenea interpretare nu este luată în considerare aici, pentru că există o diferenţă esenţială între modul în care actorul priveşte o emoţie-personaj şi modul în care publicul o face. Publicul poate, de exemplu, să interpreteze

[29] Elly Konijn, *Acting Emotions. Shaping Emotions on Stage,*. Amsterdam University Press, Amsterdam, 2000, p. 33.

emoţiile de la nivelul actor-meşteşugar ca aparţinând emoţiilor-personaj portretizate (3.6; 4-9). În cadrul metodelor actoriceşti actuale se crede, de obicei, că personajul în reprezentaţie (al patrulea nivel de joc) este legat de emoţiile personale ale actorului.

Procesul emoţiilor–sarcină ale actorului



* Expresia comportamentului actorului ilustrată (şi observată) ca aparţinând unei emoţii a personajului, în care publicul deduce prezumţii privind personajul şi semnificaţia situaţiei dramatice cu care acesta se confruntă.

Fig. 6. Procesul emoţiilor-sarcină ale actorului (Konijn 1994, pag.91)

Pe de altă parte, Comey (Comey, 2002) consideră că există numeroşi actori în activitate de felul descris de Konstantin Stanislavski ca „actori mecanici”. Deşi există mulţi actori buni în televiziune, vedem o paradă continuă de actori mediocri care încearcă să „joace” emoţiile. Stanislavski spunea că actorii mecanici folosesc expresia facială, mimica, vocea şi gesturile pentru a ne arăta doar o mască moartă de sentimente care nu există. „A indica” înseamnă a încerca să exprimi un sentiment nu din interior, ci de nicăieri,

folosind corpul şi vocea care ar trebui să reprezinte emoţia cuiva. Când decizi conştient, dinainte, să evoci o emoţie anume, poţi doar să indici acea emoţie, nu să o şi trăieşti. Sanford Meisner afirma că „nu poţi falsifica emoţiile”. Camera de filmat ştie diferenţa. George Cukor sublinia, în aceaşi ordine de idei, că nu crede în repetarea emoţiei unei scene. Ceea se poate repeta, în opinia lui, este partea mecanică a unei scene, partea veritabilă petrecându-se doar când e camera pornită.

Stilul actoricesc	**Relaţia emoţională actor-personaj**	**Exemplu de formă teatrală sau gen**	**Efectul dorit asupra publicului**
1. implicare (ex. Stanislavski, Strasberg)	Actor = personaj	Naturalist, iluzionist, realist	Implicare, identificare, empatie cu personajul
2. detaşare (ex.: Meyerhold, Brecht)	Actor = nu personaj	Epic, *lehrstucke*, teatru politic	Reflecţie asupra cererilor situaţionale şi a intereselor personajului
3. auto-expresie (ex.: Brook, Grotowski)	Personaj = actor	Teatrul cruzimii, *happening*, *living theater*	Tulburarea „sinelui” şi „demascarea” publicului

Fig. 7. Abordări generale ale emoţiilor în timpul jocului pe scenă (Konijn 1994, pag.46)

Importanţa emoţiei în cadrul actului ludic este subliniată şi de Robert Cohen atunci când susţine că, jucând *Relacomul* (comunicarea relaţiei) cu un alt actor, scoatem la suprafaţă propriile emoţii. În opinia sa, cel mai important lucru în ceea ce priveşte emoţiile proprii ale actorului este faptul că ele sunt unice, doar ale lui şi că nu pot fi separate de personalitatea sa şi, în consecinţă, ele conţin suflul vieţii.

În ceea ce priveşte mecanismul de stârnire a propriilor emoţii, Cohen menţionează că acesta este „un mecanism prin intermediul căruia jocul actorului urmăreşte să suprime fiziologia emoţiei. Acest procedeu mai este denumit uneori «interpretarea contrariului» sau «a juca împotriva emoţiei». În esenţă, actorul detectează şi analizează mai întîi toate simptomele fiziologice asociate stării emoţionale pe care trebuie să o joace conform textului, apoi încearcă să şi le reprime conştient. Dacă textul îi cere, de pildă, să suspine neputincios, actorul se va strădui să-şi imagineze toate simptomele care se nasc din această stare: lacrimi, fireşte, şi probabil un stomac contractat, respiraţie precipitată, slăbiciune în braţe şi în picioare, relaxare intesti-

nală, transpiraţie la tălpi şi aşa mai departe – adică orice îşi imaginează actorul că i s-ar putea întîmpla lui. Apoi, se va strădui să suprime toate aceste modificări fiziologice pe care şi le-a imaginat: va încerca să-şi liniştească intestinele, să-şi relaxeze plămînii şi stomacul, să-şi tensioneze muşchii şi să-şi usuce picioarele! Dacă va face acest efort în mod conştient, revenind apoi la interpretarea *relacom*-ului scenei sale, emoţiile vor apărea, probabil, în mod spontan. Am putea spune că avem de-a face aici cu un caz de dublă constrîngere a sinelui sau cu «păcălirea» propriului corp; procedeul «funcţionează» pentru că trupul nostru este obişnuit cu suprimarea manifestărilor emoţiei şi, de vreme ce acele mecanisme de suprimare sunt în funcţiune, «trupul» inventează emoţia care să le justifice! Teoriile referitoare la binomul stimul/reacţie nu au reuşit să explice fenomenul, dar de fapt aici e vorba de o simplă extensie a sistemelor cibernetice şi ale dublei constrîngeri. Interpretarea contrariului stîrneşte emoţia în actor prin intermediul unor mijloace reale, personale şi situaţionale, deoarece a juca contrariul echivalează cu a-ţi asuma comportamentul personajului. Personajul este cel care se străduieşte să suprime acele manifestări emoţionale care îi ameninţă postura de invulnerabilitate. Cînd actorul îşi asumă intenţia personajului, cînd încearcă să-şi calmeze intestinele (dar şi pe acelea ale personajului său), să respire normal şi să oprească transpiraţia care-i umezeşte palmele, el face exact ceea ce ar face personajul, iar emoţiile lui vor ieşi la iveală ca o reacţie la intenţiile personajului, nu ca un rezultat direct şi conştient al acestora."[30].

În vederea controlării şi folosirii limbajului nonverbal ca formă de expresie actoricească, este nevoie nu numai de o abordare experienţială ci şi de o cunoaştere ştiinţifică a mecanismelor psiho-fizice ce contribuie la codificarea şi decodificarea acestui limbaj. Apropierea dintre artă şi ştiinţă nu este una iluzorie. Cele două activităţi nu se exclud şi nu se blochează reciproc, ci se completează, generând un alt tip de cogniţie. Şi în cazul artei actorului, abordarea ştiinţifică a procesului de creaţie şi a elementelor sale constitutive nu reprezintă blocarea creativităţii sau a spontaneităţii. Aşa cum afirma şi Richard Schehner nu cred că orice proces creativ – inclusiv actoria – este dincolo de discuţii şi analiză; şi nici nu cred că analiza distruge creativitatea, având în vedere că nu «actorul în acţiune» face analiza.

În concluzie, putem afirma că analiza proceselor creative nu diminuează natura lor artistică, dar poate avea o contribuţie însemnată pentru natura artelor.

---

[30]Cohen, Robert, *Puterea interpretării scenice*, Editura Casa Cărţii de Ştiinţă, Cluj, 2007.

Capitolul II

Exerciţii pentru dezvoltarea comunicării nonverbale a studenţilor actori

II.1. Exerciţii fundamentale pentru dezvoltarea şi modelarea energiei

Exerciţiul 1

Denumirea exerciţiului: *Prana*

Desfăşurarea exerciţiului:
Inspirăm nazal, retenţie 3 timpi, lăsăm să cadă maxilarul cu limba, având vârful rotund, proptită în spatele incisivilor inferiori, adică plată, în poziţie orizontală pe planşeul bucal, degajând epiglota şi laringele, expirând lent pe vocala A, 5 timpi.

De observat:
Trebuie identificate şi dizolvate tensiunile de la nivelul bazei limbii.

Exerciţiul 2

Denumirea exerciţiului: *Verticalitate*

Desfăşurarea exerciţiului:
Studenţii sunt dispuşi în şiruri având un spaţiu vital în jurul lor de cel puţin 2 m. Poziţia este cu picioarele desfăcute, în uşor plié, cu spatele drept, pieptul „golit”, capul uşor în spate, bărbia uşor în jos, Coroana ridicată. Privirea este la orizont, dar cu focalizare internă. Se fac balansuri uşoare în faţă şi în spate până când se găseşte verticalitatea, ceea ce înseamnă dispersarea greutăţii în centrul celor două tălpi. După găsirea verticalităţii se execută foarte uşor o mişcare de ridicare pe vârful picioarelor, mişcare condu-

să de Coroană (moalele capului). Se revine la poziţia iniţială încercând să se păstreze senzaţia de întindere din coloană. Se repetă de trei ori.

Se începe o uşoară scuturare în jos a Centrului de Lucru (hara), care este centrul energiei, în încercarea de a coborî cât mai mult acest centru interior. Mişcarea se amplifică până când braţele intră în balans. Încetinirea mişcării până la oprirea definitivă a corpului, încercând să păstrăm în mişcare Centrul.

Se trece la rotirea din sfert în sfert a capului, având grijă ca mişcarea să plece din Centrul de Lucru. Atenţie, de asemenea, la respiraţie!

Se ridică uşor mâinile în faţă, ca şi cum ar fi în apă, până la orizontal. Se începe rotirea încheieturilor mâinii având grijă ca mişcarea să pornească din Centrul de lucru şi propagându-se în aşa fel încât să treacă prin toate încheieturile. Urmăriţi fluiditatea mişcării şi a energiei. Încheieturile, paradoxal, deşi există pentru a putea executa mişcări, sunt locul celor mai dese blocaje ale fluxului energetic.

Urmează rotirea coatelor şi a umerilor.

Apoi trunchiul este rotit în dreapta şi stânga, cu un uşor balans, privirea conduce mişcarea care ia naştere tot din Centrul de Lucru.

Se trece la încălzirea rinichilor. Printr-o puternică frecare a palmelor, se produce senzaţia de căldură, după care palmele sunt duse uşor în spate la rinichi. De aici, prin expiraţie, măturăm partea din spate a picioarelor până la pământ.

Odată rămaşi aplecaţi, executăm exerciţii de respiraţie pe principiul extinderii maxime pe vârfuri şi al contracţiei pe călcâie, prin ridicarea vârfului picioarelor, încercând să executăm un balans perfect.

După respiraţie, se execută exerciţiul de reconstruire a coloanei cu fiecare vertebră până la poziţia iniţială.

Tălpile fac o rotire de 45 de grade, iar piciorul opus direcţiei în care s-a făcut rotirea este ridicat în aer. Piciorul de sprijin este uşor flexat, ca şi cum am „sta aşezaţi” în această poziţie. Se trece la rotirea lentă a piciorului ridicat cu atenţia pe rotirea piciorului din şold. Se trece apoi la rotirea genunchilor şi a gleznei.

Se repetă mişcarea cu piciorul opus.

Se termină prin apropierea picioarelor şi împreunarea mâinilor sub ombilic. Se păstrează un timp pentru a încerca să se conştientizeze Centrul de Lucru, Centru Energetic.

De observat:
Trebuie observate blocajele la nivel de încheieturi şi fluxul energetic dintre partea superioară şi partea inferioară a corpului. Este important ca, în timpul execuţiei, atenţia şi privirea să fie îndreptate spre interior, la elementul corporal care tocmai lucrează, în aşa fel încât experienţa şi senzaţiile fiecărei mişcări să poată fi sesizate. Observaţi caracterul rotund, de deplasare în cerc a mişcărilor. Este ca o pulsaţie, ca un val.

Exerciţiul 3

Denumirea exerciţiului: *Echilibrarea energiei*

Desfăşurarea exerciţiului:
Studenţii sunt dispuşi pe linii paralele. Palmele, ca şi cum ar ţine un băţ de 1,20 m, sunt faţă în faţă. Păstrând aceeaşi distanţă între ele, se execută prin aer semnul infinitului. Mişcarea trebuie să plece din Centrul de Lucru şi să aibă un caracter fluid.

Se începe trecerea punctului de echilibru de pe un picior pe altul, mişcarea fiind condusă de balansul mâinilor. Odată cu creşterea balansului, se face o rotaţie de 360 de grade în direcţia în care se mişcă braţele pe o respiraţie sonoră ŞE.

Ritmul rotaţiilor şi al balansului este dictat de profesor prin bătăi de tobă.

Exerciţiul trebuie executat pe o durată lungă, trecând de „punctul mort”, pentru ca energiile din partea stângă şi dreaptă a corpului să se echilibreze.

De observat:
Mărirea vitezei de circulaţie sanguină şi creşterea nivelului energetic, echilibrate în Centrul de Lucru.

Exerciţiul 4

Denumirea exerciţiului: *Samuraiul*

Desfăşurarea exerciţiului:
Studenţii sunt dispuşi în cerc. Un student ridică braţele deasupra capului, cu palmele împreunate şi execută o mişcare verticală de despicare în direcţia unui alt student ales aleatoriu de el. Studentul care a fost „despicat” reacţionează imediat prin ridicarea braţelor cu palmele împreunate deasupra

capului. Cei doi studenţi aflaţi în stânga şi în dreapta studentului „despicat” execută concomitent o mişcare orizontală de retezare în direcţia medianei studentului „despicat”, care, la rândul lui, ca reacţie a mişcării colegilor lui, execută o mişcare verticală de despicare în direcţia unui student ales aleatoriu de el. Mişcările se execută cu fermitate, rapid însoţite de o expirare sonoră forţată HA.

De observat:
Mişcările trebuie executate ca reacţie la impulsul de mişcare precedent, fără a anticipa. De observat creşterea concentrării odată cu creşterea nivelului energetic.

Exerciţiul 5

Denumirea exerciţiului: *Hep, Boing, Deepdibidi, Splash, Pau, Spoosh*

Desfăşurarea exerciţiului:
Studenţii se află în cerc şi pornesc spre dreapta un impuls odată cu exprimarea sonoră Hep. Direcţia impulsului poate fi schimbată, dacă partenerul care primeşte impulsul se întoarce cu faţa spre cel de la care a primit impulsul şi ridicându-şi ambele braţe spune Boing. În acel moment, impulsul Hep îşi continuă drumul în direcţie inversă. Se poate reacţiona la impuls şi cu Deepdibidi, făcând cu mâna un gest de săritură peste partenerul imediat următor. La Deepdibidi se poate răspunde cu Boing, caz în care impulsul este preluat de cel care a fost sărit şi, desigur, schimbându-se direcţia impulsului. O altă posibilitate de a răspunde la impuls este Spoosh, însoţit de mişcarea pieptului înainte la fete şi mişcarea bazinului înainte la băieţi. La Spoosh se schimbă locurile şi mărimea cercului. Schimbarea mărimii cercului este: normal-mic- mare- normal etc. Reînceperea impulsului Hep este de datoria studentului care s-a aflat în dreapta celui care a strigat Spoosh. Se poate reacţiona la impuls şi cu Pau, „împuşcând” un partener aleatoriu, cu excepţia colegilor din imediata vecinătate. Un impuls poate fi continuat şi cu aruncarea lui în mijlocul cercului prin Splash. În acest caz, impulsul va fi preluat de cel care îl va „ridica” cel mai rapid odată cu replica „It's mine”. În cazul unor greşeli, cei care greşesc trebuie să facă 5 flotări.

De observat:
Creşterea energiei şi adâncirea concentraţiei odată cu relaxarea activă.

Exerciţiul 6

Denumirea exerciţiului: *Impuls*

Desfăşurarea exerciţiului:
Prima etapă. Studenţii, aşezaţi în cerc, trimit un impuls fizic (prin baterea din palme) şi sonor (ha) către partenerul din dreapta sau din stânga. Impulsul parcurge cercul prima oară doar într-o singură direcţie. Se urmăreşte contactul vizual clar, pasarea impulsului energetic, ne-anticiparea mişcării, primirea şi predarea impulsului într-o singură unitate de mişcare. După ce cursul energetic al grupului s-a stabilizat, se poate trece la următoarea etapă.

A doua etapă. După primele trei cercuri, când nivelul energetic şi ritmul s-au stabilizat, impulsul poate fi întors oricând de către oricare dintre studenţii participanţi.

A treia etapă. În a treia etapă impulsul poate trece şi prin cerc.

De observat:
Atenţie la necesitatea stabilirii unui flux continuu şi constant de energie, păstrarea etapelor comunicaţionale, claritatea comunicării prin precizia adresantului.

II. 2. Exerciţii fundamentale pentru dezvoltarea exprimării prin mimică a studenţilor actori - ex visu cognoscitur vir

II.2.1. Gimnastică maxilo-facială

Exerciţiul 1

Denumirea exerciţiului: *Relaxarea mandibulei*

Desfăşurarea exerciţiului:
1. încet, cădere mică, deschidere la 1 cm, cu mâna sub bărbie, 15-20 de căderi, una pe secundă;
2. încet, cădere mare, deschidere 3-4 cm, 15-30 de căderi, una pe secundă;
3. repede, căderi mici ca şi în exerciţiul 1, dar 4 căderi pe secundă până la 8 căderi pe secundă;

4. repede, căderi mari ca şi în exerciţiul 2, dar 3, până la 6 căderi pe secundă.

De observat:
Importantă este senzaţia de cădere şi nu cea de deschidere, poziţia relaxată a limbii pe planşeul bucal. Exerciţiul se poate repeta cu fonaţie, respectiv pe vocala A.

Exerciţiul 2

Denumirea exerciţiului: *Antrenament maxilo-facial*

Desfăşurarea exerciţiului:
- masajul feţei şi al scalpului cu ajutorul mâinilor. Masajul se execută fin, de jos în sus, de la mijloc spre periferie şi circular, în sensul acelor de la ceasornic;
- gimnastica scalpului fără ajutorul mâinilor, încercaţi mişcarea scalpului cu ajutorul muşchilor frontali şi temporali;
- gimnastica sprâncenelor, împreună sus şi jos, ritm lent, legato, apoi individual, pe baza vectorilor contrari;
- gimnastica globului ocular, lărgirea câmpului vizual cu ajutorul privirii periferice (focus suplu);
- antrenamentul mușchilor orbiculari;
- gimnastica nasului cu ajutorul mâinilor, gimnastica nărilor;
- gimnastica buzelor, ridicarea, coborârea comisurilor, împreună, separate, în ritm lent, apoi în ritm alert;
- maşinuţa cu motor (pe consoana R);
- X-U rapid, apoi în combinaţie cu fiecare vocală;
- gimnastica limbii, trezirea vârfului prin uşoara frecare a apexului de dinţii maxilarului inferior şi cel superior, interior şi exterior;
- mişcarea apexului în faţă şi în spate pe mediana bolţii palatului;
- mişcarea apexului limbii la incisivii superiori şi la incisivii inferiori, în ritm crescendo;
- atingerea cu apexul lingual a diferitelor puncte ale cavității bucale, cu gura închisă, apoi cu gura deschisă;
- jgheabul lingual cu formarea vocalei E;
- plimbarea limbii în formă *mingea de tenis*, în faţă şi înapoi;
- împingerea mușchilor orbiculari cu ajutorul limbii, circular, în ritm crescendo;

- gimnastica maxilarelor, căderea şi rotirea mandibulei;
- activarea individuală a fiecărui muşchi facial, separat, apoi concomitent, în direcţii opuse.

De observat:
Mecanicizarea grupelor de muşchi faciali şi insistarea pe capacitatea de a le mişca individual, conform teoriei vectorilor contrari.

Exerciţiul 3

Denumirea exerciţiului: *Mască-Neutru*

Desfăşurarea exerciţiului:
Foarte rapid şi brusc se contractă toţi muşchii faciali, într-o expresie fixă (de Mască), susţinută câteva secunde. Apoi se relaxează brusc faţa, lăsând să curgă toate trăsăturile, într-o expresie de imbecilitate. La fiecare 10 elemente de Mască-Neutru, se relaxează musculatura facială prin scuturarea viguroasă a feţei.

De observat:
Capacitatea de relaxare a exerciţiului.

Exerciţiul 4

Denumirea exerciţiului: *Privirea pasivă*

Desfăşurarea exerciţiului:
Studenţii se deplasează prin spaţiu într-o mişcare browniană. La comanda profesorului se opresc şi închid ochii. Vor rămâne cu ochii închişi până când ochii vor dori să se deschidă. Nu trebuie luată o hotărâre raţională de a deschide ochii, ci trebuie avută răbdare până când ochii vor dori să facă această mişcare. Deschiderea se face cu pleoapele grele, având grijă ca privirea să nu acapareze exteriorul, ci invers, exteriorul să inunde privirea.

De observat:
Diferenţa dintre privirea activă, care este tot timpul în căutarea unui obiectiv, avid de informaţii, rapid şi penetrant şi privirea relaxată, care este doar o poartă de intrare pentru imaginile exterioare.

Exercițiul 5

Denumirea exercițiului: *Privește fără cap*

Desfășurarea exercițiului:
Se formează perechi de studenți. Unul dintre studenți va conduce privirea partenerului său cu degetul.

Prima etapă. Privirea și capul urmează degetul partenerului. Partenerul trebuie să aștepte ca mișcarea urmăritorului să se oprească și numai după această oprire poate să continue exercițiul.

A doua etapă. Întâi pleacă privirea, apoi ea este urmată separat de mișcarea capului.

A treia etapă. Întâi pornește capul, urmat de privire.

De observat:
Este importantă demecanicizarea privirii, separarea mișcărilor globului ocular de cele ale capului.

Exercițiul 6

Denumirea exercițiului: *Neutralitatea facialo-corporală*

Desfășurarea exercițiului:
Cinci studenți vor înainta 10 pași, fiecare pe câte un culoar, și se vor opri în linie în fața publicului. Vor încerca să nu exprime, să nu comunice nimic. Să intre și să înainteze în spațiul de joc cu neutralitate facialo-corporală.

De observat:
Dezideratul de a nu exprima sau comunica ceva este aproape imposibil. Totuși, unele elemente pot exprima o anumită neutralitate, cum ar fi simetria poziției corporale, echilibrul perfect dintre partea stângă și cea dreaptă a corpului, abordarea unei măști neutre, privirea care lasă să intre imaginea și nu cea care iese, căutând o țintă.

Pentru a face diferență între postura neutră și cea particulară se va folosi Chestionarul din Anexa nr. 1 (Sears A. Eldredge, 1996).

Exercițiul 7

Denumirea exercițiului: *Masca Nobilă* (Lecoq, 1987)

Desfăşurarea exercițiului:
Studentul aşezat pe un scaun prinde cu o mână Masca Nobilă de partea de jos, iar cu cealaltă mână, elasticul măştii. Închide ochii şi fixează masca pe faţă, după care, pe expir, lasă mâinile şi capul să cadă între picioare. Rămâne în această poziție până când se relaxează corporal. La un inspir puternic ridică trunchiul cu masca şi deschide ochii. Se va reprezenta unul dintre cele patru elemente: foc, aer, pământ, apă.

De observat:
Încercarea de a minimaliza expresivitatea corporală. Trebuie observată imposibilitatea neutralizării totale a semnificației şi a comunicării nonverbale.

Exercițiul 8

Denumirea exercițiului: *Pre-expresivitate, sats, punctul zero* (Barba, 2008, Zinder, 2008)

Desfăşurarea exercițiului:
Prima etapă. Studenții trebuie să vâneze ceva. Nu ştim exact nici ce este, nici unde se află acest ceva care trebuie vânat. Se porneşte deci la o vânătoare, într-un ritm foarte lent, încercând să obținem maximum de informații despre Vânat. Odată ce unele informații despre acesta ne parvin, ritmul creşte, mergând din ce în ce mai hotărât spre Vânat. Când avem impresia că am ajuns la o distanță mică de obiectivul nostru, încetinim orice mişcare, încercând să nu ne trădăm sub nicio formă. Când ajungem la o nemişcare tensionată, urmează etapa a doua a exercițiului.

Etapa a doua. La comanda profesorului, studenții for efectua un salt, cât mai departe de punctul în care se află. Acest salt poate fi de atac la adresa Vânatului sau de apărare. Odată efectuat saltul, studenții vor rămâne în poziția în care au aterizat, păstrând tensiunea şi pregătirea pentru următorul salt. După două, trei salturi, profesorul va cere studenților să se ridice încet în picioare, dar fără să renunțe la tensiune şi la oportunitatea unui nou salt. Pe parcursul ridicării, profesorul va mai da o dată, de două ori semnalul pentru salt. Când studenții ajung în picioare, li se va cere să memoreze corporal această stare de pregătire şi deschidere totală. El va fi punctul 0 de lucru sau pre-expresivitatea barbiană.

De observat:
Starea psiho-fizică a studentului la terminarea exercițiului. El trebuie să fie focusat, gata pentru orice acțiune, deschis către orice impuls intern sau extern.

Exercițiul 9

Denumirea exercițiului: *Vectori contrari* (M. Cuibus)

Desfăşurarea exercițiului:
Prima etapă. Studenții trebuie să parcurgă o distanță de 15 metri cu picioarele îndepărtate în poziția vânătorului, într-un ritm constant, în timp ce brațele paralele se mişcă în funcție de ritmul dictat de profesor.

A doua etapă. Exerciții de improvizație bazate pe conflictul elementelor faciale (buzele râd, ochii sunt furioşi, partea stângă a feței este fină, partea dreaptă este brutală, nasul este curios, sprâncenele sunt supărate, limba este veselă, urechile sunt speriate etc.).

De observat:
Punerea în practică a cunoştințelor tehnice dobândite cu exercițiul anterior.

Exercițiul 10

Denumirea exercițiului: *Sculptorul*

Desfăşurarea exercițiului:
Grupuri de câte doi studenți. Unul închide ochii, celălalt încearcă să modeleze fața partenerului în una din expresiile faciale ale stărilor emoționale primordiale. Cel cu ochi închişi trebuie să experiențieze relația dintre trăsăturile faciale şi stările emoționale, atingerea partenerului, drumul de la neutru la expresie etc. Cel care modelează trebuie să găsească cea mai precisă formă pentru o anumită stare emoțională, să experiențieze senzația de creativitate, atingerea partenerului, comunicarea haptică etc.

De observat:
Stările emoționale născute din comunicarea haptică, precizia expresiei faciale, descrierea de către sculptură, apoi de către sculptor a stării emoționale portretizate.

II.2.2. Exerciţii fundamentale pentru dezvoltarea expresivităţii mimico-faciale

Exerciţiul 1

Denumirea exerciţiului: *Descoperirea feţei*

Desfăşurarea exerciţiului:
Grupuri de câte doi studenţi. Fiecare primeşte un formular care conţine următorii itemi:

textura pielii; ariile rotunde, triunghiulare şi pătrate ale feţei; ariile moi şi cărnoase versus ariile musculoase şi ferme; ariile în care diferitele planuri ale feţei se intersectează (în jurul ochilor, nasului, obrajilor şi gurii). Unul dintre studenţi închide ochii, celălalt descoperă faţa cu ajutorul simţului tactil şi vizual, făcând notiţe despre cele observate. Schimb de roluri.

De observat:
Diferenţa dintre percepţia vizuală şi cea tactilă. Explorarea analogiilor născute datorită percepţiei tactile.

Exerciţiul 2

Denumirea exerciţiului: *Oglinda*

Desfăşurarea exerciţiului:
A-B. Doi câte doi, studenţii vor încerca să îşi remodeleze trăsăturile faciale în funcţie de cele ale partenerului. A îşi remodelează din interior trăsăturile faciale, încercând să oglindească cât mai perfect şi în detaliu trăsăturile lui B. B observă schimbările care au loc în partenerul A. Se schimbă sarcinile, B îl oglindeşte pe A. Contactul vizual este păstrat pe toată durata exerciţiului.

De observat:
Este importantă observarea schimbărilor stărilor emoţionale, în funcţie de expresia facială.

Exercițiul 3

Denumirea exercițiului: *Oglinda în cerc* (Zinder, 2009)

Desfăşurarea exercițiului:
Prima etapă. Toate perechile A-B măresc distanța dintre ei până la limita spațiului, fără să întrerupă contactul vizual. Fiecare student este responsabil, pe timpul deplasării, de ceea ce se petrece în spatele său, respectiv trebuie să aibă grijă de colegii care se deplasează în spatele său. Odată ajunşi la limita spațiului, vor fi dirijați uşor, atât verbal, cât şi fizic, de către profesor, într-un cerc lejer. Contactul vizual trebuie perceput ca un muşchi real, aproape palpabil, flexibil şi puternic. La semnalul profesorului, contactul vizual este întrerupt şi se inițiază un nou contact vizual cu un alt partener. Se observă momentul de „vid" dintre cel două contacte şi diferența de calitate a contactelor reflectate în stările emoționale. După câteva schimbări de partener, se revine la partenerul inițial.

A doua etapă. Schimbarea partenerului este inițiată de student în momentul în care unul din parteneri percepe o scădere energetică, de radiație a contactului vizual.

A treia etapă. Se menține acelaşi contact vizual, dar se opreşte sau se reporneşte radiația la un semn al profesorului.

De observat:
Scopul este de a sesiza diferența de calitate a celor două relaționări. Trebuie conştientizată emanarea şi primirea de radiație.

Exercițiul 4

Denumirea exercițiului: *Help*

Desfăşurarea exercițiului:
Studenții sunt aşezați în cerc. Unul din studenți (A) inițiază un contact vizual cu un partener (B). B îl cheamă pe nume pe A, după care inițiază un contact vizual cu C. În momentul în care A îşi aude rostit numele pleacă spre B. În acelaşi timp, C îl va chema pe B şi va iniția un alt contact vizual cu D. În momentul în care B îşi aude rostit numele va pleca spre C. Şi aşa mai departe.

De observat:
Trebuie să se realizeze o mişcare continuă şi accelerată. Este vorba de schimbarea rapidă a celor două ipostaze ale comunicării, cea de receptor şi cea de emiţător.

Exerciţiul 5

Denumirea exerciţiului: *Encounter*

Desfăşurarea exerciţiului:
Prima etapă. Doi studenţi (A şi B) pornesc pe diagonală din colţuri diferite ale spaţiului, unul către celălalt. Deplasarea se poate face doar cu acordul mutual al partenerului. Dacă expresia facială a partenerului permite, mă pot apropia, dar dacă partenerul meu mă respinge, trebuie să mă îndepărtez. Scopul este de a ajunge unul la celălalt.

A doua etapă. Doi studenţi (A şi B) pornesc pe diagonală din colţuri diferite ale spaţiului, unul către celălalt. După ce s-au intersectat, continuă drumul până la marginea spaţiului, unde se opresc şi spun „Poate". Se întorc, spun „Da!" şi pornesc unul spre celălalt. Când au ajuns aproape unul de celălalt spun „Nu.".

De observat:
Stările emoţionale apărute pe parcursul exerciţiului trebuie asumate şi analizate în formă de *feedback* la sfârşitul exerciţiului.

Exerciţiul 6

Denumirea exerciţiului: *Expresiile faciale şi stările emoţionale*

Desfăşurarea exerciţiului:
Prima etapă. Sunt date teme-stimul pe care studentul actor va crea imaginar o situaţie sau va folosi memoria afectivă pentru a putea exprima tema prin expresia facială. Temele-stimul pot fi stări emoţionale sau expresii mimice (curaj, duioşie, râs, privire senină, mirare, zâmbet umilitor, adorare, îndoială, frică, bănuială, neîncredere etc.). Se trece la încercarea de a recunoaşte starea emoţională care a generat expresia facială.
A doua etapă. Cupluri A-B pleacă pe diagonală din colţuri diferite ale spaţiului, cu o anumită expresie facială. În momentul întâlnirii, fac schimb de expresii faciale şi continuă traseul. Trebuie observată capacitatea de a prelua

cu uşurinţă şi în amănunt expresia facială a partenerului şi posibilitatea de a înţelege starea emoţională ce a generat respectiva expresie.
A treia etapă. Fiecare student elaborează o expresie facială în modul descris anterior, cu tema: stimul la liberă alegere. Odată expresia creată, se trece la deplasarea browniană prin spaţiu. Expresiile faciale sunt schimbate între participanţi. La sfârşitul exerciţiului, încercăm să regăsim expresia facială personală de la începutul exerciţiului.

De observat:
Dacă se reuşeşte păstrarea exactă a expresiei faciale iniţiale. Dacă stările emoţionale-stimul, portretizate de expresiile faciale, sunt recunoscute.

Exerciţiul 7

Denumirea exerciţiului: *Confruntarea* (Caruso şi Clemens, 1992)

Desfăşurarea exerciţiului:
Improvizaţie. Situaţia propusă: un părinte al cărui copil a fost răpit pentru răscumpărare este chemat la secţia de poliţie pentru a recunoaşte vocea copilului pe o bandă înregistrată de către răpitori. Imprimarea este de foarte proastă calitate, aşa că părintelui îi va lua ceva timp până când va realiza că nu este vocea copilului său.

Studentul va sta pe un scaun, cu o pereche de căşti pe ureche, iar publicul va urmări efectele înregistrării de pe faţa actorului. Desigur, nu va exista nicio înregistrare reală.

De observat:
Expresivitatea maxilo-facială a studentului.

Exerciţiul 8

Denumirea exerciţiului: *Nu EU* (Cohen, 2002)

Desfăşurarea exerciţiului:
Determinaţi partenerul să zâmbească. În cupluri A-B, poziţionaţi faţă în faţă, se consacră câte 20 de secunde pentru fiecare sarcină. La sfârşitul exerciţiului, se schimbă rolurile.

Studiaţi sprâncenele partenerului.

Determinaţi-vă partenerul să zâmbească.

Studiaţi gura partenerului.
Determinaţi-vă partenerul să râdă.
Ghiciţi ce l-a făcut pe partenerul dvs. să râdă.
Determinaţi-vă partenerul să râdă zgomotos.
Studiaţi ochii partenerului.
Întrebaţi-vă: dacă s-ar uita la dvs. ce ar vedea?
Determinaţi-vă partenerul să vă ia în serios.
Zâmbiţi.
Luaţi ambele mâini ale partenerului în mâinile dvs.
Vedeţi copilul de patru ani care a fost partenerul dvs.
Vedeţi cadavrul care va fi partenerul dvs.
Faceţi-l pe partenerul dvs. să zâmbească.

De observat:
Relaxarea celui care face observaţiile, schimbarea relaţiei într-o relaţie umană, de înţelegere şi acceptare a celuilalt.

Exerciţiul 9

Denumirea exerciţiului: *Celălalt* (Cohen, 2002)

Desfăşurarea exerciţiului:
Se memorează rapid şi se prezintă cu un partener următoarele dialoguri:
A: Pot să te văd luni?
B: Ce zici de marţi?
A: Ce zici de miercuri?
B: Ce zici de joi?
A: Ce zici de vineri?
B: Ce zici de sâmbătă?
A: Bine, fie duminică!

sau

A: Ştiu că ai s-o faci!
B: Ştiu că niciodată.
A: Ştiu că ai s-o faci!
B: Ştiu că niciodată.
A: Ştiu că ai s-o faci!
B: Ştiu că niciodată.

A: Ştiu că ai s-o faci!
B: Ştiu că niciodată.

De observat:
Accentul este pus pe observarea partenerului. Încercaţi să culegeţi cât mai multe informaţii despre acesta pe baza semnelor paralingvistice: tonul vocii, ritmul respiraţiei, expresie etc. Încercaţi să ghiciţi la ce se gândeşte partenerul, ce fantezii are, ce simte. Observaţi diferenţa dintre cele două tipuri de comunicare: digital şi analog.

Exerciţiul 10

Denumirea exerciţiului: *Conştientizarea elementelor constitutive ale unei expresii faciale/măşti*

Desfăşurarea exerciţiului:
Prima etapă. Profesorul formulează o temă/stimul. Studenţii răspund temei/stimul, creând o expresie facială. Odată creată masca facială, sunt conştientizate elementele constitutive, mărite la maxim, împingând expresia până la limitele sale groteşti. Revenirea elementelor la forma iniţială.

A doua etapă. Căutarea elementelor opuse celor create şi elaborarea unei contra-măşti.

De observat:
Orice mască conţine în sine şi contra-masca sa.

Exerciţiul 11

Denumirea exerciţiului: *Râsul-Plânsul*

Desfăşurarea exerciţiului:
Studenţii în cerc. Unul dintre ei intră în mijlocul cercului şi încearcă să râdă. Colegii pot interveni, ajutându-l să râdă.

Schimbarea de la râs la plâns. Acelaşi student încearcă să plângă. Colegii pot interveni, ajutându-l să plângă.

De observat:
Se observă tehnica respiraţiei, similară în cazul ambelor stări emoţionale, şi elementele faciale care participă la exerciţiu. Se pune accentul pe fizicalizarea celor două stări emoţionale.

Exerciţiul 12

Denumirea exerciţiului: *Privirea*

Desfăşurarea exerciţiului:
Studenţii se împart în perechi, se stabilesc părţile active şi cele pasive. Studentul activ comunică fără cuvinte, informează, ordonă, roagă, acuză etc. numai din privire. Poate să-l constrângă pe studentul pasiv să-şi schimbe poziţia, locul sau chiar să vorbească. Cel mai eficient este când se ajunge la expresia verbală, dar asta doar după ce comunicarea nonverbală e epuizată.

De observat:
Intenţia studentului activ trebuie să fie clară şi concisă, să nu-şi modifice planurile pe parcurs.

Exerciţiul 13

Denumirea exerciţiului: *Reacţiile introvertite şi extrovertite ale feţei* (Delsarte, 1893)

Desfăşurarea exerciţiului:
Reacţiile feţei sunt împărţite în impulsuri introvertite şi extrovertite. Orice reacţie poate fi inclusă într-una din următoarele categorii: mişcarea ce creează un contact cu lumea exterioară; mişcarea ce tinde să atragă atenţia lumii exterioare pentru a o concentra pe subiect; stadiile intermediare sau neutre.

Prima etapă. Dialogul celor nouă atitudini ale mişcării capului. Studenţi în cupluri efectuează un dialog nonverbal cu ajutorul celor nouă poziţii, ale celor trei atitudini fundamentale. Atitudinea neutră (capul nu este aplecat nici în faţă, nici în spate): capul drept, înclinat lateral către interlocutor sau înclinat lateral opus interlocutorului; Atitudinea excentrică (capul este aplecat în spate): capul aruncat pe spate, pe spate, înclinat spre interlocutor sau înclinat opus interlocutorului; Atitudinea concentrică (capul este aplecat în faţă): capul lăsat, înclinat spre interlocutor sau înclinat opus interlocutorului. Dialogul se desfăşoară în funcţie de cele nouă stări emoţionale exprimate de aceste poziţii ale capului în raport cu corpul.

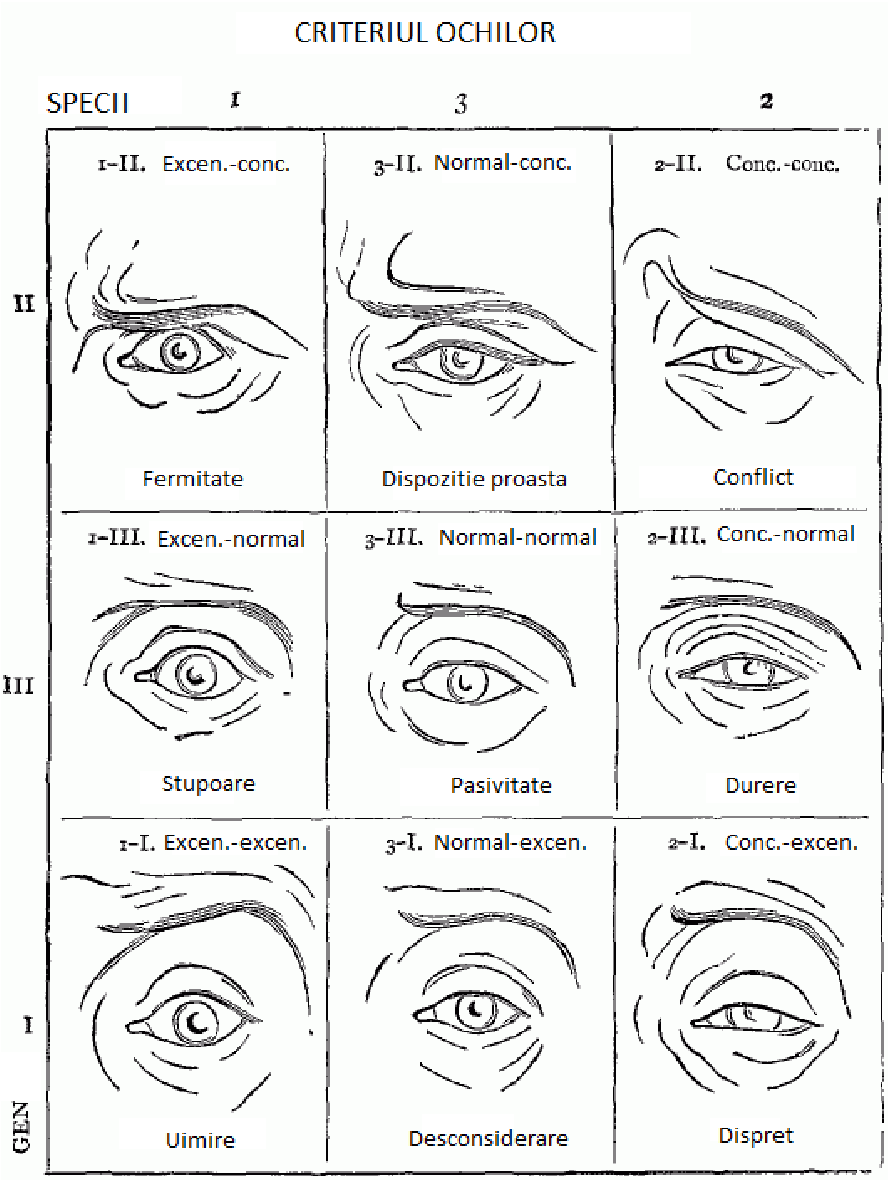
A doua etapă. Dialogul ochilor. Ca şi în etapa precedentă, doi studenţi participă la un dialog nonverbal, al ochilor. Ochii cuprind trei agenţi: unul optic, unul palpebral şi sprâncenele. Agentul optic: privirea convergentă, privirea

divergentă, privirea extatică. Fiecare dintre cele trei priviri are o combinaţie de pleoape-sprâncene dintre cele trei atitudini (normală, excentrică, concentrică).

De observat:

Relaţia dintre elementele limbajului nonverbal şi focalizarea atenţiei.

1.Criteriile ochilor (după Delsarte)



2. Cele nouă expresii ale ochilor (după Delsarte)

	SPECII		
GENURI	1 Ochi excentric	3 Ochi normal	2 Ochi concentric
Sprânceană conc. II	Fermitate	Dispoziţie proastă	Conflict
Sprânceană norm. III	Stupoare	Stare pasivă	Durere
Sprânceană excen. I	Inspiraţie	Desconsiderare	Dispreţ

Exerciţiul 14

Denumirea exerciţiului: *Jocul Repetiţiei* (Meisner, 1986)

Desfăşurarea exerciţiului:
Prima etapă. Studenţii lucrează în cuplu. A face un enunţ despre o realitate observată pe faţa lui B. B repetă enunţul mecanic (ex. A: Ai părul lung. B: Ai părul lung.) Repetiţia trebuie continuată de câteva ori, ca un ping pong verbal. Atenţie la nevoia de interpretare, colorare, a textului! Orice iniţiativă trebuie stopată. Prima etapă se rezumă la observaţia obiectivă a partenerului şi la repetiţia mecanică.
A doua etapă. A face un enunţ, iar B răspunde, dar de data asta din punctul său de vedere. (ex.: A: Zâmbeşti. B: Da, zâmbesc. sau A: Eşti trist/ă. B: Nu, nu sunt trist.) Schimbarea repetiţiei are loc în momentul în care unul dintre parteneri sesizează un impuls emoţional.

De observat:
Importantă este observaţia cât mai precisă a fizionomiei şi mimicii partenerului.

Exerciţiul 15

Denumirea exerciţiului: *Ventrilocul*

Desfăşurarea exerciţiului:
Studentul A stă cu spatele la studentul B. Studentul B stă cu faţa spre public. Studentul A emite diferite impulsuri sonore exprimate facial de stu-

dentul B. Următoarea etapă a exercițiului constă în relatarea unei poveşti de către studentul A în timp ce studentul B exprimă facial povestea narată.

Schimb de roluri.

De observat:
Relația dintre auz şi expresia facială, prelucrarea impulsului sonor.

Exercițiul 16

Denumirea exercițiului: *Relația corp-sunet* (Zinder, 2009)

Desfăşurarea exercițiului:
Expresia facială, mişcarea corporală şi expresia sonoră. Studentul creează o mască facială generată de un impuls-ofertă. Masca facială trebuie sa fie susținută din interior, în timp ce corpul este relaxat. După elaborarea şi fixarea măştii, ea este „filtrată” în corp, creând o întreagă formă fizică care să susțină masca. Odată ce forma este organică, studentul permite măştii/corp să inițieze o deplasare. În timpul deplasării, se permite emanarea vocii corpului în mişcare. Este foarte importantă precizia menținerii măştii şi ajustarea sunetului la necesitățile ei. Orice mică schimbare în masca facială schimbă expresia sonoră. Sunetul trebuie să devină organic şi să formeze o unitate perfectă cu masca/corp. Orice mască în mişcare deține un sunet, o voce proprie care trebuie găsită. De aceea, trebuie exersat totdeauna cu o nouă mască facială.

De observat:
Fiecare etapă mai sus menționată necesită timp de elaborare. Nu trebuie trecut la etapa următoare decât atunci când studentul simte organicitatea dintre mască şi corp, corp şi mişcare, corp/mişcare şi sunet. Cea mai dificilă etapă este „deschiderea robinetului”, adică permiterea, îngăduirea expresiei vocale.

Exercițiul 17

Denumirea exercițiului: *A-B–uri*

Desfăşurarea exercițiului:
Exerciții de improvizație, A-B–uri, cu circumstanțe interne şi externe active, ce definesc o situație scenică, în care singura modalitate de comunicare a partenerilor este cea mimetică.

De observat:
Necesitatea şi stringenţa comunicării nonverbale.

Exerciţiul 18

Denumirea exerciţiului: *Cine* (Spolin, 2008)

Desfăşurarea exerciţiului:
Doi sau mai mulţi jucători decid *Unde*, *Cine*, *Ce*. Studenţii trebuie să aleagă o relaţie şi o acţiune simplă. Fiecare student trebuie să scrie pe o bucată de hârtie o listă de trăsături faciale şi apoi descrierea acestor trăsături (ex.: ochi – ca mărgelele, bărbia – agresivă, buza de jos – tristă etc.). După ce bileţelele au fost completate, separaţi-le după trăsături şi aşezaţi-le în grămăjoare. Fiecare student va alege câte un bileţel din fiecare teanc.

De observat:
Trăsăturile adoptate trebuie menţinute pe toată durata exerciţiului.

II.3. Exerciţii fundamentale pentru dezvoltarea exprimării prin gest a studenţilor actori

Exerciţiul 1

Denumirea exerciţiului: *Exerciţii de mobilitate a încheieturii mâinilor*

Desfăşurarea exerciţiului:
Cu un băţ de 2 cm diametru, având o lungime maximă de 120 cm, se execută următoarele mişcări:

Cu picioarele îndepărtate la 30 cm, cu genunchii uşor îndoiţi, în poziţia vânătorului, ţinând băţul cu o mână la o treime din lungimea sa, se execută o arcuire din genunchi odată cu întoarcerea în aer a băţului. Băţul se întoarce în aer şi aterizează în palma deschisă. Aruncarea şi prinderea băţului se face odată cu arcuirea genunchilor în sus, la aruncare, în jos, la prindere. La următoarea etapă, aruncăm băţul învârtindu-l de două ori prin aer, ceea ce înseamnă că va fi prins în aceeaşi priză ca la început. Se exersează cu ambele mâini.

Băţul este ţinut paralel cu solul, într-o singură mână, la unul dintre capete. Se înaintează pe băţ cu mâna prin lăsarea şi prinderea la o distanţă de o

palmă. Trebuie avut grijă ca bățul să rămână paralel cu solul şi mişcarea încheieturii să fie uşoară, dar hotărâtă. Se exersează cu ambele mâini.

Se repetă exercițiul de mai sus, dar, de data asta, priza este la mijlocul bățului, iar prin mişcarea de arcuire a genunchilor schimbăm cele două mâini, având grijă ca bățul să rămână la aceeaşi distanță față de sol.

Bățul se ține vertical, la o distanță fixă față de sol. Se scrie pe planul paralel cu solul, având grijă ca distanța față de sol să rămână constantă.

De observat:
Rigiditatea încheieturii mâinii. Încheietura trebuie să fie „fluidă", pentru a permite fluxul energetic.

Exercițiul 2

Denumirea exercițiului: *Obiectul invizibil*

Desfăşurarea exercițiului:
Prima etapă. Studenții studiază mânuirea unor obiecte reale, cum ar fi un creion, o cheie, un săpun, o ceaşcă, o haină etc. Activitatea cu obiectul real este repetată de câteva ori, accentul punându-se atât pe detaliile fiecărei mişcări, cât şi pe senzațiile experiențiate.

A doua etapă. Se repetă activitățile, însă, de această dată, fără obiect sau, mai precis, cu un obiect invizibil. Atenția este focalizată pe memoria corporală şi pe memoria senzorială, încercându-se o reproducere exactă a activității anterioare. Obiectul va apărea în imaginația privitorilor, dacă exercițiul este executat corect.

A treia etapă. Este executată o activitate cu un obiect invizibil, încercând să facem să „apară" obiectul. Odată „apărut", el este metamorfozat în alt obiect. Trebuie lăsat ca noul obiect să ia naştere din cinetica celui anterior.

De observat:
Diferența dintre raționalizarea obiectelor şi apariția lor spontană. Aerul este tot o materie din care se pot crea obiecte imaginare. Important este ca metamorfozarea să aibă loc spontan, fără intervenția rațiunii!

Exercițiul 3

Denumirea exercițiului: *Fluviul de forme* (Zinder, 2008)

Desfăşurarea exercițiului:
Studenții, în cerc, se concentrează pe Centrul de Lucru (hara), de unde execută câte un gest, respectiv o mişcare a unui membru, pornită dintr-o ofertă de impuls. Studenții trebuie să-şi imagineze că membrele lor inferioare şi cele superioare pornesc din acest Centru de Lucru. Gestul este o formă decupată, cu un început, mijloc şi sfârşit foarte clare. El exprimă întotdeauna ceva. Totodată, deține calitatea de Întreg. Se repetă exercițiul cu celelalte două Centre, cel din Cap şi cel din Plexul Solar.

De observat:
Diferența calității mişcării cu diferitele centre, capacitatea de a te lăsa condus de aceste centre.

Exercițiul 4

Denumirea exercițiului: *Calitățile mişcării* (Chekhov, 1991)

Desfăşurarea exercițiului:
Studenții, în cerc, execută mişcări largi, dar simple, pornite din centrul Plexului Solar, ca şi cum ar modela substanța spațială. Trebuie să vadă formele create de fiecare mişcare, de fiecare gest. Aceste forme trebuie să fie clare şi bine definite (început, mijloc, sfârşit). Trebuie să-şi imagineze şi să-şi simtă corpul ca o formă în mişcare. Se repetă fiecare gest de mai multe ori până când devine liber şi plăcut de executat.

Se repetă exercițiul de mai sus cu ideea că mişcările executate plutesc în substanța spațială. Ele se leagă unele de altele, creând senzația că substanța spațială este asemănătoare cu apa. Gesturile şi mişcările plutesc pe această „apă”.

Se repetă exercițiul de mai sus, de această dată, gesturile şi mişcările dând senzația de zbor, prin efectuarea unor mişcări simple şi clare, observând radiația lor, adică observând continuarea mişcării după oprirea sa fizică. Energia trebuie să fie emanată cât mai puternic.

De observat:
Diferența calitativă a energiei şi, intrinsec, diferența calității gestului.

Exerciţiul 5

Denumirea exerciţiului: *Dansul membrelor*

Desfăşurarea exerciţiului:
Studenţii, în cerc, fiecare individual, încep o mişcare dintr-o ofertă de impuls, cu un membru (inferior sau superior) experimentând posibilităţile sale de mişcare (direcţie, distanţă faţă de trunchi, tempo, calitatea gestului etc.). Treptat, ei introduc mişcarea unui al doilea membru (inferior sau superior), fără ca primul să se oprească. Este observată relaţia dintre cele două membre. După un timp, este introdus şi al treilea membru (inferior sau superior). Se vor evita gesturile repetitive şi cele simetrice. Oprirea mişcării membrelor se face în ordine inversă.

De observat:
Demecanicizarea mişcării membrelor, explorarea varietăţii motrice a membrelor.

Exerciţiul 6

Denumirea exerciţiului: *Oglinda verticală*

Desfăşurarea exerciţiului:
Studenţii sunt dispuşi în cerc. Se numără de la unu la patru şi înapoi. La numărătoarea de la unu la patru, primul student face un gest cu mâna stângă, repetat de ceilalţi trei studenţi. Cel de-al patrulea student, după ce execută gestul primului student cu mâna stângă, face un gest cu mâna dreaptă, repetat de ceilalţi trei studenţi, în timp ce se numără în ordine descrescătoare. Cele două gesturi nu pot fi în oglindă. Se încearcă creşterea şi descreşterea energetică a gestului.

Se continuă exerciţiul, numărând de la unu la patru şi înapoi, dar se adaugă şi o mişcare cu piciorul corespunzător mâinii.

De observat:
Căutarea varietăţii şi excluderea simetricităţii gestului.

Exerciţiul 7

Denumirea exerciţiului: *Eu-obiect*

Desfăşurarea exerciţiului:
Fiecare student, individual, îşi studiază una dintre mâini ca pe un obiect străin, o sculptură. Se închide şi se deschide uşor palma, observând toate detaliile: colorit, mărime, forma degetelor, a unghiilor etc.

Cu un partener, lăsăm mâinile să se cunoască, fără implicare mentală. Studenţii trebuie să fie obiectivi, detaşaţi. Intervine mâna a treia, apoi mâna a patra, apoi ies pe rând. La sfârşit, se schimbă reflecţii, cugetări, panseuri între cei doi participanţi.

De observat:
Diferenţa stărilor şi a sentimentelor în momentele de detaşare.

Exerciţiul 8

Denumirea exerciţiului: *Atenţia distributivă*

Desfăşurarea exerciţiului:
Cu mâna stângă se execută un pătrat, cu mâna dreaptă, un triunghi. Exerciţiul de mai sus, cu deplasare: pe fiecare gest un pas, apoi la fiecare al doilea gest, fiecare al treilea etc.

Variante: Cu mâna stângă se descrie un cerc, cu mâna dreaptă, o cruce.

Cu piciorul drept se descrie pe sol un cerc, iar cu mâinile se scrie în aer prenumele propriu.

De observat:
Incapacitatea motrică a membrelor de a se mişca independent.

Exerciţiul 9

Denumirea exerciţiului: *Elemente compoziţionale*

Desfăşurarea exerciţiului:
Se aleg cinci acţiuni/gest aleatorii. De exemplu: palma la frunte, aşezare pe scaun, un şut cu piciorul, un gest de aruncare, un gest de cuprindere a gleznei. Acţiunile/gest sunt executate în ordine schimbătoare, accentul punându-se pe motivaţiile care se nasc dintr-o anumită secvenţialitate. Se

observă schimbarea calităţii gestului în funcţie de motivaţie. Acelaşi exerciţiu, cu gesturile executate în ritmuri şi tempouri diferite.

De observat:
Diferitele tehnici de montaj.

Exerciţiul 10

Denumirea exerciţiului: *Clona*

Desfăşurarea exerciţiului:
Studenţii sunt aşezaţi în cerc. Unul propune un gest, ceilalţi îl imită perfect (direcţie, nivel, ritm, amplitudine, calitate şi nivel energetic). Imitaţia trebuie să fie, de fapt, o recreere a gestului iniţial. Fiecare student propune câte un gest.

De observat:
Importanţa redării conceptului care însuflețește gestul.

Exerciţiul 11

Denumirea exerciţiului: *Braţele* (Johnstone, 1999)

Desfăşurarea exerciţiului:
Doi studenţi, A şi B, stau unul în spatele celuilalt, în aşa fel încât cel care este în faţă să-şi poată pune mâinile la spate îmbrăţişându-l pe cel de-al doilea, care, la rândul său, întinde mâinile pe sub braţele celui din faţă. Cel din spate va efectua gesturile, iar cel din faţă va ţine o conferinţă pe o temă dată. Scopul studentului care face braţele este să creeze gesturi cât mai distante faţă de discursul celuilalt, iar cel care ţine discursul trebuie să încerce să incorporeze în discurs toate gesturile partenerului său.

De observat:
Trebuie urmărită atât expresivitatea gestului, cât şi capacitatea de dialog dintre gest şi narativă.

Exerciţiul 12

Denumirea exerciţiului: *Plastique* (Zinder, 2008)

Desfăşurarea exerciţiului:
Se execută un şir de mişcări abstracte, pornite din Centrul de Lucru, observându-se că acest „fluviu" de mişcare este format dintr-o serie de forme, gesturi, care curg din una în alta. Această observaţie duce la faptul că unele forme din acest şir de mişcare sunt interesante, intrigante, curioase, pentru executant. Odată observată, această formă intrigantă este decupată şi repetată, lăsând posibilitatea mişcării plastice să se ajusteze, să se perfecţioneze. După identificarea formei perfecte, mişcarea, gestul este repetat până când îşi pierde atractivitatea. Acest gest sau formă este numit Plastique. Se observă stările ivite pe parcursul repetiţiei interminabile. Dacă gestul este un Plastique adevărat, executantul nu mai percepe trecerea timpului.

De observat:
Urmărirea conceptului de conectare la Centrul de Lucru, calitatea cognitivă a repetiţiei.

Exerciţiul 13

Denumirea exerciţiului: *Pre-acting* (A. Hatházi)

Desfăşurarea exerciţiului:
Exprimarea inexprimabilului prin repetarea cuvântului „Incredibil". Se urmăresc creşterea constantă a energiei, mişcarea continuă între două gesturi vocale, păstrarea pauzei dinaintea şi după rostirea cuvântului „incredibilului", evitarea gesturilor paralele şi repetitive.

De observat:
Importanţa elementelor nonverbale dintre gesturile vocale, necesare pentru o mai bună percepere a unei situaţii interne.

Exercițiul 14

Denumirea exercițiului: *Dialogul gesturilor*

Desfășurarea exercițiului:
Este nevoie de o masă și două scaune. Doi studenți se așază față în față, la cele două capete ale mesei.

Prima etapă. Se pornește un dialog nonverbal, în care numai capul poate fi folosit. Primul student face un gest cu capul, o postură, la care partenerul răspunde cu un alt gest tot cu capul. Nu este folosit niciun alt membru cu excepția capului.

A doua etapă. Se continuă dialogul, introducându-se una dintre mâini. Brațele se află pe masă, dar numai o mână poate fi mișcată. Se dezvoltă un dialog cu ajutorul poziției capului și al mâinii.

A treia etapă. Se continuă dialogul, introducându-se și postura. Putem să folosim capul, mâinile și brațele, plus poziția corporală pe scaun.

A patra etapă. Fiecare participant la dialog își alege o informație pe care dorește să o comunice verbal partenerului. Se începe printr-un dialog corporal (vezi etapele anterioare) și se întârzie comunicarea verbală cât mai mult posibil. La sfârșit, informația trebuie verbalizată concomitent de către cei doi parteneri.

De observat:
Capacitatea expresivă a diferitelor membre. Nivelul energetic crescut datorită întârzierii comunicării verbale *(pre-acting)*.

Exercițiul 15

Denumirea exercițiului: *Gesturile Expresive* (Bogarts și Lindau, 2006)

Desfășurarea exercițiului:
Gesturile expresive aparțin mai degrabă lumii interioare decât lumii exterioare (a comportamentului), ele exprimă stări și înțelesuri care altfel nu sunt manifeste în mod direct.

Gesturile expresive pot exprima stări emoționale și idei:

- Exprimarea stărilor emoționale prin gesturi. Se efectuează gesturi ce exprimă bucuria, frica, tristețea. Ele sunt repetate și lăsate să se dezvolte, să se rafineze. Gesturile sunt deplasate prin spațiu.

- Exprimarea ideilor prin gesturi. Se execută gesturi ce exprimă o idee, un concept. De exemplu: libertate, justiţie, război, echilibru, haos, cosmos.

E important de observat care suntpărţile corpului folosite în exces şi cele aproape total ignorate. Executaţi gesturile expresive cu degetele de la picioare, cu călcâiele, gleznele etc.

De observat:
Diferenţa de tehnică dintre memoria afectivă şi incorporarea de stări. Observarea caracterului arhetipal al emoţiei.

Exerciţiul 16

Denumirea exerciţiului: *Gesturi Comportamentale* (Bogarts şi Lindau, 2006)

Desfăşurarea exerciţiului:
Gesturile comportamentale sunt cele care aparţin cotidianului, care fac parte din comportamentul uman pe care îl observăm şi îl cunoaştem. Sunt ceea ce oamenii fac în viaţa reală: felul în care se mişcă, merg sau comunică.

Ceea ce se va naşte din acest exerciţiu sunt stereotipii şi clişee, dar ele trebuie încurajate, deoarece este foarte important să se plece de la ceea ce sunt studenţii, de la ceea ce gândesc, de la preconcepţiile lor decât de la cum ar trebui să fie sau să gândească. Se pleacă de la Gesturi Expresive care sunt ulterior transformate în Gesturi Comportamentale. Se pleacă de la ceva abstract care este transformat în ceva concret.

Corp şi sănătate. Se creează gesturi ce oferă informaţii despre sănătatea corporală şi psihică a persoanei. Acestea includ răni, dizabilităţi, cicatrice; expresii ale sănătății şi bolii, cum ar fi strănutul, căscatul, rotirea capului; reacţii la vreme ca tremuratul, transpiraţia, încheierea nasturilor, întinderea mâinii pentru a vedea dacă plouă sau ninge etc.

Perioadă şi cultură. Se fac gesturi care aparţin unei perioade sau culturi specifice, cum ar fi gesturi ale perioadei elisabetane sau iacobine, gesturi ale anilor ‚20, ‚50, ‚60, gesturi care sunt ale „acumului" sau gesturi specifice culturii franceze, engleze, germane sau italiene. Se observă dacă perioadele specifice evocă tempouri, forme sau „arhitecturi" specifice.

Idiosincrazie. Se execută gesturi care vorbesc de excentricitățile, ticurile sau obiceiurile unei persoane, cum ar fi ticurile nervoase, un fel de a se scărpina, de a-şi muşca buzele, de a-şi freca nasul etc.

Genuri. Se fac gesturi care aparţin anumitor genuri artistice: film alb-negru, *western*, melodrama secolului 19, *commedia dell'arte*, desene animate, *soap opera*, film indian etc.

Conotaţii. Se execută gesturi care „spun" ceva, care au un gând sau o intenţie în spatele lor. De pildă: „Salut", „Du-te dracului", „Ce mai faci", „Vino aici!", „Pleacă!", „Ajunge!" sau intenţia de a seduce pe cineva ori de a vâna pe cineva, de a distra, încălzi sau de a linişti pe cineva. Se folosesc diferite contexte (ex.: „Salut!" – pentru cineva apropiat, necunoscut, superior ierarhic etc.).

De observat:
Lărgirea limbajului gestual.

Exerciţiul 17

Denumirea exerciţiului: *Surdo-mut*

Desfăşurarea exerciţiului:
Se alege o melodie preferată de către fiecare student, având grijă ca textul melodiei să fie într-o limbă cunoscută. Traducerea textului unei melodii în limbaj mimico-gestual. Se urmăreşte coerenţa limbajului, expresivitatea gestuală, reproducerea atmosferei liniei melodice.

De observat:
Discursul coerent al limbajului gestual.

Exerciţiul 18

Denumirea exerciţiului: *Exerciţii de improvizaţie cu ajutorul paravanului*

Desfăşurarea exerciţiului:
Susţinerea unei poveşti, numai prin limbajul gestual, tot restul corpului fiind acoperit de un paravan.

Un joc cu un fluture şi un fulg. Braţul şi mâna trebuie să fie bine destinse. Când mâna este complet relaxată, muşchii antebraţului o fac să intre în vibraţie. În acest moment, doar muşchii respectivi sunt activi. În timpul exerciţiului, o singură mână este în plină acţiune.

Se execută mişcări de a da şi de a lua, de a primi şi de a respinge.

De observat:
Expresivitatea mâinilor.

Exerciţiul 19

Denumirea exerciţiului: *Mâinile vorbitoare*

Desfăşurarea exerciţiului:
Cu ajutorul mâinilor, din spatele paravanului, se exprimă următoarele propoziţii: „Haide!", „Ridică-te şi vino aici!", „O vrei pe asta mică?", „Mai încet!", „Nu asta, ci cealaltă!", „Destul, termină!", „Vai, Doamne, s-a spart!", „Nu-ţi fie frică, sunt alături de tine!", „Vai, ce prost eşti!", „Ai înţeles?" etc.

De observat:
Expresivitatea mâinilor.

Exerciţiul 20

Denumirea exerciţiului: *Gestul Psihologic* (G.P.) (Chehkov, 1991)

Desfăşurarea exerciţiului:
Gestul Psihologic este format din mişcarea Voinţei *Ce*-ului, care este un gest, şi mişcarea Stărilor emoţionale (a deschide, a închide, a trage, a împinge, a ridica, a arunca, a îmbrăţişa, a strivi, a stoarce, a penetra, a rupe) a *Cum*-ului, care este o calitate a gestului(violent, liniştit, sigur, grijuliu, staccato, legato, tandru, cu dragoste, rece, furios, laş, superficial, dureros, bucuros, gânditor, energic). El trebuie să fie un gest simplu şi puternic, elementar, visceral, arhetipal. El se naşte din imaginea de ansamblu a personajului şi este format din diferite nuanţe (diferite gesturi), ca şi armonicele unui sunet. Gestul Psihologic reprezintă „gesticularea sufletului" şi nu este prezentat niciodată în timpul interpretării rolului, dar este tot timpul conţinut.

Se pleacă de la poziţia ghemuit, poziţia cea mai închisă a corpului şi foarte lent se execută o mişcare de ridicare şi întindere a membrelor superioare şi inferioare la cele mai mari distanţe de trunchi. Se ajunge la cea mai deschisă poziţie a corpului. Se încearcă radiaţia mişcării. După un timp, se revine foarte lent la poziţia iniţială. Este important drumul pe care *psyché*-ul îl face de la o poziţie la alta. Se caută toate poziţiile închise şi toate poziţiile deschise ale corpului.

Perechi de studenţi. După o observare accentuată a partenerului, unul dintre studenţi presupune că celălalt este o persoană foarte periculoasă. Trebuie să găsească detaliul real în corporalitatea partenerului care poate denota această periculozitate agresivă. După observaţie, studentul se ridică, se distanţează şi face câteva sărituri, apoi revine la partener. De data asta, trebuie să găsească un detaliu care să denote că partenerul este o persoană adorabilă, îndrăgită, iubită. După care se va executa un GP (Gest Psihologic) privind partenerul ca o persoană periculoasă şi un GP privind partenerul ca o persoană iubită. Schimb între parteneri. Fiecare dintre studenţi va executa următoarele acţiuni: aşezat, va spune cu voce tare şi fermă cuvântul „Da", se va ridica şi va pleca să îndeplinească această decizie. Pe parcursul deplasării, se renunță la această decizie, executând un gest de renunțare, fără expresie verbală. Se revine la locul iniţial, iar după aşezare se spune cuvântul „Nu".

Se execută diferite Gesturi Psihologice plecând de la expresii verbale (ex.: A trage o concluzie, a atinge problema, a izbucni în lacrimi, a cădea pradă disperării, a te urca pe pereţi de nervi, etc.).

Se alege un personaj şi un pasaj de text. Se caută şi se execută Gestul Psihologic, fără text. Se execută Gestul Psihologic cu text. Se spune textul fără Gestul Psihologic (doar conţinându-l).

De observat:
Atitudinile corporale şi gesturile arhetipale. Exersarea şi explorarea relaţiei dintre forma şi calitatea gestului.

Exerciţiul 21

Denumirea exerciţiului: *Cerere şi refuz* (A. Hatházi)

Desfăşurarea exerciţiului:
Prima etapă. Doi studenți: unul dintre actori cere fără întrerupere, iar celălalt – fără să schițeze vreun gest – pleacă . Cel care cere la un moment dat nu-și mai urmărește partenerul, ci se întoarce către public repetând singur cererea adresată partenerului. Cel care refuză nu are voie să schițeze nici cel mai mic gest – el doar pleacă. Plecarea se face doar după ce – de fiecare dată – a repetat în gând cererea partenerului. Cel care cere nu se mișcă până când cel care l-a refuzat nu se oprește. Cel care va susține monologul , are obligația de a se întoarce mai întâi către public. În timpul monologului ce-

rerea este adresată partenerului.Pentru convingerea partenerului se poate folosi orice tactică cu excepția atingerii lui.

A doua etapă. Aceași acțiune de cerere dar de data asta cel care cere nu-și exprimă cererea verbal decât prima dată după care de fiecare dată are obligația să ceară prin gest.De observat:
Dezvoltarea vocabularului gestual.

II.4. Exerciţii fundamentale pentru dezvoltarea exprimării posturale a studenţilor actori

Exerciţiul 1

Denumirea exerciţiului: *Statuile*

Desfăşurarea exerciţiului:
Se formează grupe de câte trei, patru studenţi. Odată grupele stabilite, studenţii aleargă prin spaţiu, iar la comanda profesorului creează rapid, oriunde s-ar afla statui cu punctele de sprijin la sol, menţionate de acesta (ex.: două mâini, trei picioare; o mână, un picior; patru picioare, patru mâini etc.).

De observat:
Exerciţiul trebuie să se desfăşoare foarte rapid, fără să dea posibilitatea studenţilor de a elabora mental poziţiile corporale.

Exerciţiul 2

Denumirea exerciţiului: *Conştientizarea corporală*

Desfăşurarea exerciţiului:
Studenţii aleargă prin spaţiu şi, la comanda profesorului, se opresc, învârtindu-se pe loc. Tot la comanda profesorului se lasă la podea, închizându-şi ochii. Relaxare în poziţia în care au ajuns, păstrând ochii închişi. Tot cu ochii închişi se conştientizează poziţia actuală a propriului corp. În timpul acesta, profesorul aşază o coală de hârtie şi un creion aproape de mâna studentului. Studentul este rugat să deseneze imaginea propriului său corp, aşa cum l-a perceput întins pe podea. Studentul este rugat să execute desenul cu ochii închişi. Trebuie subliniat că nu e vorba de

o probă de desen, nu contează aptitudinile plastice. După desen, studenţii pot deschide ochii şi privi desenul.

De observat:
Desenele executate sunt relevante pentru modul în care ne percepem propriul corp. Liniile şi formele folosite reprezintă o sursă preţioasă de informaţii.

Exerciţiul 3

Denumirea exerciţiului: *Conştientizare corporală* (Zinder, 2008)

Desfăşurarea exerciţiului:
Se formează perechi de lucru. Primul student este rugat să închidă ochii şi să se concentreze asupra Centrului de Lucru (hara), ca centru al tuturor energiilor sale. Odată ce studentul „orb" este concentrat, partenerul începe să-l atingă cu o singură mână, în diferite părţi ale corpului. Se evită părţile intime şi faţa. Periodic, felul atingerii se schimbă: un deget sau mai multe, toată palma, dosul palmei, pumnul etc. Atingerea trebuie să dureze câteva secunde, timp necesar pentru studentul atins să-şi „trimită conştiinţa" la punctul contactului şi să „fie" acolo pe durata atingerii. Între atingeri, atenţia studentului „orb" revine la Centrul de Lucru. Ritmul atingerii trebuie să crească în aşa fel încât să forţeze partenerul la a „împinge" acţiunea de trimitere a conştienţei. Partenerii schimbă rolurile.

De observat:
Dezvoltarea conştiinţei corporale. Rapiditatea reacţiei. Focalizarea atenţiei.

Exerciţiul 4

Denumirea exerciţiului: *Frânghia*

Desfăşurarea exerciţiului:
Prima etapă. Studenţii împărţiţi în două echipe trag o frânghie reală, observând poziţia corpului în stare conflictuală şi de efort intens. Câştigă echipa care reuşeşte să destabilizeze şi să tragă echipa adversă.

A doua etapă. Se repetă exerciţiul, de această dată cu o frânghie invizibilă. Trebuie folosită memoria corporală.

De observat:
Accentul este pus asumarea uni obiect invizibil şi pe participarea plenară a corpului într-o acţiune conflictuală.

Exerciţiul 5

Denumirea exerciţiului: *Eu-Tu*

Desfăşurarea exerciţiului:
Studenţii se deplasează prin spaţiu cu Focalizare Relaxată şi se opresc din când în când, faţă în faţă, alegând una dintre poziţiile picioarelor: desfăcute la 80 cm sau lipite. Se experimentează relaţiile şi sentimentele născute din combinaţia celor două poziţii corporale.

De observat:
Relaţia de statut dintre cele două poziţii.

Exerciţiul 6

Denumirea exerciţiului: *Fotograful*

Desfăşurarea exerciţiului:
Perechi de studenţi (A-B). Unul (A) întoarce spatele, până când celălalt (B) se pune într-o poză. Odată asumată postura, A se întoarce şi are la dispoziţie 5 secunde să-l fotografieze mental pe B, după care îi întoarce din nou spatele şi încearcă să recreeze postura. Odată asumată poziţia, A se reîntoarce uşor şi verifică precizia cu care a „developat" fotografia.

Variantă. Se hotărăşte *Unde*, *Cine*, *Ce*. Se trece la improvizaţie în timp ce unul dintre studenţi devine fotograful şi face *click* din când în când. Activitatea este astfel desfăcută în fotograme. Trebuie explorată fiecare postură şi relaţia posturii cu stările emoţionale personale. Trebuie folosit „ochiul exact", „admiraţia de sine", conştientizarea corporală.

De observat:
Combinarea memoriei vizuale cu expresia posturală.

Exercițiul 7

Denumirea exercițiului: *Compoziție* (Bogarts şi Lindau, 2006)

Desfăşurarea exercițiului:
Se foloseşte tehnica montajului. Se formează echipe de câte trei studenți. Fiecare îşi alege ca temă o poveste sau un incident despre dragoste şi pierdere, care încă are o anumită însemnătate pentru el. Au la dispoziție 10 minute pentru a crea un scenariu/desfăşurător, cu ajutorul unor notițe, observând spațiul oferit spre lucru. Mai apoi, fiecare student are la dispoziție 15 minute pentru a regiza propria compoziție, folosindu-se de ceilalți doi parteneri pe post de actori.

Lucrarea este compusă din 5 secvențe, nu mai lungi de 15 secunde, divizate de *black-out*-uri, adică de momente când publicul are ochii închişi. Se folosesc obiecte numai dacă este strict necesar pentru exprimarea unei idei specifice. Publicul este îndrumat de către regizor (care va ține cont şi de lungimea momentelor de *black-out*). Indicațiile regizorale pentru colegii actori trebuie să fie fizice şi corporale.

De observat:
Legile compoziției şi ale ansamblului.

Exercițiul 8

Denumirea exercițiului: *Tabloul Vivant*

Desfăşurarea exercițiului:
Studenții sunt dispuşi în cerc. Unul intră în cerc şi prezintă o postură, al doilea student intră în contact cu prima imagine. Fiecare student, pe rând, se integrează în Tabloul Vivant. Odată creată imaginea, profesorul spune start! Studenții continuă acțiunea formată în Tabloul Vivant până când profesorul spune „Stop!". Se conştientizează noul Tablou Vivant şi fiecare postură individuală. O altă variantă a exercițiului este incorporarea unor tablouri celebre. Punerea lor în mişcare se efectuează după modelul de mai sus.

De observat:
Comunicarea posturală.

Exerciţiul 9

Denumirea exerciţiului: *Stop! Motivaţi!*

Desfăşurarea exerciţiului:
Studenţii aleargă prin spaţiu şi, la comanda profesorului: „Stop!", încremenesc într-o poză. Studenţii trebuie să motiveze poziţia corporală: unde sunt şi ce fac. Se reia exerciţiul de mai multe ori. Este importantă atenţia studenţilor asupra poziţiei posturale, care trebuie să le ofere răspunsul la motivare. Reacţia trebuie să fie spontană şi creativă.

De observat:
Relaţia dintre corp şi imaginaţie.

Exerciţiul 10

Denumirea exerciţiului: *Statuile II* (Zinder, 2008)

Desfăşurarea exerciţiului:
Prima etapă. Se formează perechi de lucru. Unul dintre studenţi închide ochii, celălalt din spatele lui „sculptează" din el o „statuie". Cel care a închis ochii se concentrează şi se focalizează asupra Centrului de Lucru. Odată concentrat, celălalt începe să-i mişte câte o parte a corpului, fără să facă întreruperi între mişcări, iar când a terminat spune „Gata!". Sculptura nu trebuie să fie într-o poziţie figurativă. Executarea sculpturii trebuie să fie rapidă, spontană şi fără o imagine elaborată în avans. Se poate sculpta şi expresia facială. Nu trebuie să existe contact verbal între sculptor şi statuie în timpul sculpturii. Studentul „orb" păstrează postura pe tot parcursul exerciţiului, încercând să „fie" în această formă şi să primească răspunsurile la întrebările partenerului de la această formă. Sculptorul pune întrebări: cine este, unde se află, ce haine poartă, ce vede, dacă este singur ş.a.m.d. Nu trebuie întrebat ce simte. Ţineţi-vă la distanţă de psihologie! Statuia răspunde întotdeauna la persoana I singular. Trebuie avută mare grijă la felul de a pune întrebările, evitând întrebările care ar putea influenţa răspunsurile statuii.

A doua etapă. Sculptorul execută mici schimbări în statuie, după care pune din nou întrebările. Trebuie dezvoltată o acută legătură între postură şi imaginea interioară, creată de subiect. Fiecare detaliu corporal schimbat naşte o altă imagine mentală. Ritmul schimbărilor fizice poate să crească. Atenţie, nu se poate face interogatoriul decât după completarea sculpturii!

De observat:
Dezvoltarea capacităţii imaginative a corpului.

Exerciţiul 11

Denumirea exerciţiului: *Incorporare de imagini*

Desfăşurarea exerciţiului:
Studenţii îşi aleg un animal pe care trebuie să-l studieze câtva timp înaintea exerciţiului, la grădina zoologică şi în sursele disponibile facultăţii (cărţi, DVD-uri etc.). Fiecare student îşi asumă exact trăsăturile fizice ale animalului său, apoi merge prin spaţiu ca animalul respectiv, ajutat de indicaţiile profesorului. Odată incorporată imaginea animalului, se trece la căutarea sunetelor sale. Mişcarea studenţilor trebuie să capete noi ritmuri corporale. Când toate trăsăturile fizice şi sonore ale animalului au fost asumate, se revine la poziţia umană, păstrând caracteristicile esenţiale ale animalului. Se hotărăşte un *Unde*, *Cine* şi *Ce* şi se trece la o improvizaţie scenică.

De observat:
Regresia în regn animal şi dominantele diferitelor caractere animale.

Exerciţiul 12

Denumirea exerciţiului: *Exerciţiul Tragerea cu Arcul* (Meyerhold, 1981)

Desfăşurarea exerciţiului:
Studenţii, individual, execută următoarele acţiuni/poziţii corporale (Fig. 8):
- Uşoară pivotare spre stânga pe degetele de la piciorul drept şi călcâiul stâng, braţele în lateral;
- Îndoirea şi îndreptarea genunchilor, rapidă scuturare a mâinii stângi spre umărul stâng, braţul stâng îndoit total, apoi întinderea braţului către sol şi arătarea cu degetul (către săgeata imaginară de pe jos);
- Pauză;
- Uşoară îndoire a genunchilor, cu pieptul vertical, braţele în lateral;
- Mâna stângă se mişcă rapid către sol (pentru a ridica săgeata imaginară), preluând greutatea pieptului aflat acum paralel cu solul; braţul drept, întins vertical, picioarele îndoite, greutatea pe piciorul stâng;
- Pauză;
- Revenire la poziţia 3;

- Îndreptare uşoară, greutatea pe ambele picioare, braţele în lateral, coloana dreaptă;
- Se îndoaie uşor braţul stâng în aşa fel încât mâna să atingă umărul stâng, apoi se întinde braţul stâng, palma verticală îndreptată spre cer, greutatea pe piciorul drept;
- Pauză;
- Braţul drept face o mişcare mare de arc, paralelă cu solul pentru a scoate săgeata imaginară din teaca de pe şoldul stâng, braţul stâng se îndoaie către umăr, greutatea este transferată pe piciorul stâng, pieptul pivotează spre stânga;
- Braţul drept este ridicat vertical deasupra capului, braţul stâng extins, palmele în sus, pieptul uşor spre stânga, capul jumătate aplecat, greutatea pe piciorul stâng, piciorul drept pe vârful picioarelor, piciorul drept îndoit, piciorul stâng întins;
- Braţul drept se îndoaie rapid, atinge şoldul drept şi este extins vertical în sus din nou, pieptul se apleacă spre stânga pentru a fi paralel cu solul, braţul stâng rămâne împins în afară;
- Pauză;
- Se schimbă rapid greutatea pe piciorul drept în timp ce braţul se arcuieşte înapoi la orizontală, pieptul este adus înapoi la verticală, capul sus, braţul stâng împins în afară;
- Pauză;
- Se îndoaie uşor braţul stâng, mâna aproape de umăr, în timp ce braţul drept este readus într-un arc mare deasupra capului lângă braţul stâng, greutatea se schimbă pe piciorul stâng;
- Braţul drept trage arcul, braţul stâng se extinde orizontal, greutatea se păstrează pe piciorul stâng;
- Revenire la poziţia 12;
- Pivotare rapidă a pieptului spre stânga şi sus, ambele braţe ridicate, capul sus, greutatea pe piciorul stâng, arcuit în spate;
- Pauză;
- Pivotare rapidă a pieptului către stânga şi sus, ambele braţe ridicate, capul sus, greutatea pe piciorul stâng, arcuit înapoi;
- Pauză;
- Îndoirea genunchiului, iar apoi îndreptarea lui rapidă într-un salt uşor, piciorul stâng, apoi cel drept, trăgând braţul drept rapid în jos la verticală, în timp ce se întinde gâtul şi se îndreaptă coloana vertebrală în sus; la

sfârşit, greutatea e împărţită în mod egal, ambele picioare ferme pe sol, după săritură;

- Se readuce uşor braţul stâng lateral, faţa înainte, ca la începutul exerciţiului.

De observat:
Trebuie conştientizată fiecare postură corporală cu cea mai mare acurateţe. Fiecare detaliu al corpului are o însemnătate deosebită. În acelaşi timp, trebuie percepută experienţialitatea diferitelor ritmuri ce leagă poziţiile corporale între ele. Calitatea fiecărei posturi depinde şi de tempoul şi ritmul în care este executat.

Tragerea cu Arcul:

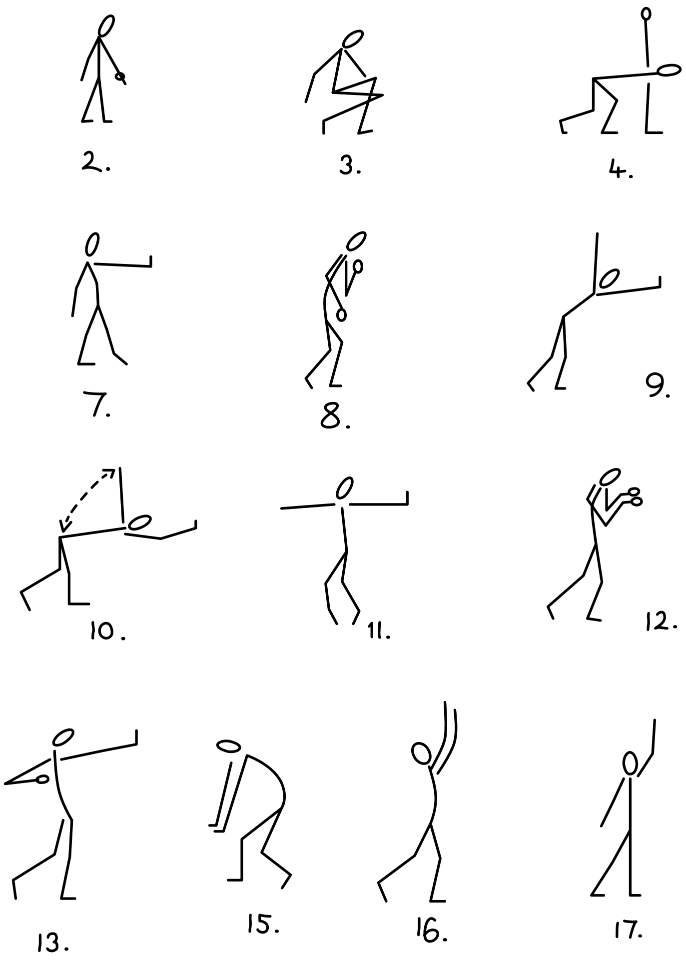


Fig. 8.

Exercițiul 13

Denumirea exercițiului: *Rasabox* (Schechner, 2009)

Desfășurarea exercițiului:
Se desenează pe jos, cu bandă adezivă, o grilă de 9 careuri. Dreptunghiurile trebuie să fie egale, 180 cm x 90 cm fiecare. Se scriu cele 8 „rase" în sanscrită, cu caractere latine, în culori diferite, în câte un dreptunghi, exceptând dreptunghiul din mijloc care rămâne gol (Fig. 9). Se explică înțelesul fiecărei „rase" (*Abhuta* = surpriză, mirare; *Sringara* = dorință, dragoste; *Hasya* = umor, râs; *Karuna* = milă, durere; *Raudra* = furie; *Vira* = energie, vigoare; *Bhayanaka* = teamă, rușine; *Bibhatsa* = dezgust). Careul gol este al *Shantei*, care înseamnă beatitudine. Participanții, individual, interpretează fiecare rasă și-o asociază cu propriile sentimente și idei. Se trec în fiecare careu ideile fiecărui student. Manifestările pot fi și desene sau schițe. Trecând de la un careu la altul, studenții trebuie fie să treacă linia peste marginea careului, fie să iasă din careu și să intre în noul careu.

Fiecare student va intra în câte un careu, făcând o postură corporală a respectivei rase. Între careuri, corpul este neutru, dar, odată intrat în careu, trebuie să exprime imediat rasa.

De observat:
Câteodată, stereotipiile posturale pot fi foarte aproape de arhetipuri corporale. Așa că trebuie încurajate primele manifestări, fără reticența de a părea banali, comuni sau neinteresanți.

Abhuta	Bhayanaka	Bibhatsa
Sringara	SHANTA	Vira
Hasya	Karuna	Raudra

Fig. 9.

II.5. Exerciţii fundamentale pentru dezvoltarea exprimării prin elementele chinezice la studenţii actori

Exerciţiul 1

Denumirea exerciţiului: *Hopa mitică*

Desfăşurarea exerciţiului:
Întinşi pe sol, studenţii se concentrează la respiraţie. Fiecare expiraţie sporeşte relaxarea. Apoi brusc, la comanda profesorului, se sare în picioare. Este importantă realizarea energiilor necesare pentru a ţine corpul vertical. Exerciţiul se poate repeta până când timpul de ridicare devine din ce în ce mai scurt.

De observat:
Ajustarea calitativă şi cantitativă a energiei.

Exerciţiul 2

Denumirea exerciţiului: *Puncte de Contact*

Desfăşurarea exerciţiului:
Prima etapă. Studenţii sunt culcaţi pe jos şi caută să aibă cât mai multe puncte de contact cu solul. Căutând, trebuie să mărească suprafaţa de contact cu solul până la maxim.

A doua etapă. Studenţii trebuie să-şi păstreze echilibrul doar prin cinci puncte de contact cu solul. Se caută cât mai multe combinaţii de cinci.

A treia etapă. Studenţii trebuie să-şi păstreze echilibrul doar cu două puncte de sprijin.

De observat:
Studiul echilibrului şi al dezechilibrului.

Exercițiul 3

Denumirea exercițiului: *Staccato/legato* (Zinder, 2008)

Desfăşurarea exercițiului:
Din poziția drepți, concentrându-se pe Centrul de Lucru, studenții fac un pas la dreapta cu piciorul drept, păstrând piciorul stâng în poziția inițială, brațele şi palmele întinse în direcția pasului, cu privirea scrutând cel mai îndepărtat punct al spațiului de lucru, după care se revine la poziția inițială. Aceeaşi mişcare la stânga, în sus, în jos, în față şi în spate. Totdeauna se trece prin punctul zero. Corpul se întinde cât se poate de mult. La sfârşitul fiecărei mişcări se realizează modul în care corpul energetic continuă mişcarea, adică radiază. Acest ciclu de mişcări se execută: de două ori în ritm staccato, de două ori în ritm legato, o dată în ritm staccato, o dată în ritm legato.

Prima etapă. Se efectuează ciclul de mişcări cu accentul pe aerul expirat în momentul extinderii.

A doua etapă. Fiecare mişcare este acompaniată de exprimarea verbală a direcției (dreapta, stânga, sus, jos, față, spate).

A treia etapă. Se face întregul ciclu, cu exprimare verbală, dar fără mişcarea propriu-zisă.

De observat:
Crearea Punctului Zero, capacitatea de a radia, calitatea atacului şi a gestului de a oferi.

Exercițiul 4

Denumirea exercițiului: *Filmul interior*

Desfăşurarea exercițiului:
Întinși pe jos, studenții îşi imaginează cu ochii închişi cum se ridică în picioare şi pornesc într-o anumită direcție, ajungând într-un alt punct al sălii. După care deschid ochii şi efectuează în realitate traseul imaginar.

De observat:
Diferența dintre mişcarea corpului imaginar şi cel fizic.

Exercițiul 5

Denumirea exercițiului: *Hipnoza columbiană* (Boal, 1997)

Desfăşurarea exercițiului:
Prima etapă. Grupul se împarte pe perechi care stau față în față. Se desemnează „hipnotizatorul", care întinde un braț înainte, cu palma în poziție verticală, la o distanță de 20 cm de fața partenerului. „Hipnotizatorul" începe să-şi mişte palma încet, mişcare pe care „mediul" va trebui s-o urmărească. După ce s-a stabilit un contact puternic, „hipnotizatorul" va putea trece la deplasarea prin spațiu. Trebuie evitate situațiile statice sau mişcările bruşte.

Etapa a doua. Se formează grupe de câte trei şi se repetă exercițiul anterior cu un „hipnotizator" şi două „medii".

A treia etapă. Grupul se aşază în cerc. Un voluntar trece în mijlocul cercului, devenind astfel „hipnotizator" şi, treptat, îşi pune tot corpul în mişcare, fără să se deplaseze prin spațiu. Ceilalți îl observă şi, pe rând, intră în cerc, focalizând o parte a corpului „hipnotizatorului" şi lăsându-se conduşi de acea parte. Odată ce tot grupul a devenit implicat, „hipnotizatorul" se poate deplasa prin spațiu.

De observat:
Scopul primordial este punctul de concentrare. Urmărirea punctului de concentrare atrage după sine poziții corporale inedite ca răspuns la un impuls generator de mişcare.

Exercițiul 6

Denumirea exercițiului: *Demecanicizarea corpului. Coordonare/canon*

Desfăşurarea exercițiului:
Din poziția de drepți, facem următoarele mişcări cu picioarele, păstrând centrul de greutate central:

- piciorul drept lateral - revenire;
- piciorul stâng lateral-revenire;
- piciorul drept în față;
- piciorul stâng în față.

Apoi se adaugă mişcarea braţelor în felul următor:

- încrucişate pe piept;
- încrucişate deasupra capului;
- oblic în sus;
- oblic în jos.

Formula se repetă cu decalaj, în canon 1, 2, 3, 4; 2, 3, 4, 1; 3, 4, 1, 2; 4, 1, 2, 3 etc.

De observat:
Nivelul de demecanicizare a corpului.

Exerciţiul 7

Denumirea exerciţiului: *Mers*

Desfăşurarea exerciţiului:
- 1 pas în faţă cu mâna dreaptă întinsă;
- 1, 2 pas în spate mâna stângă întinsă;
- 1, 2, 3 pas în faţă mâna dreaptă întinsă;
- 1, 2, 3, 4 pas în spate mâna stângă întinsă...

Până la zece. Apoi se adaugă mişcarea capului:

- la înaintare spre dreapta;
- la marşarier în stânga;
- înaintare în sus;
- marşarier în jos.

Odată cu rezolvarea mişcărilor concomitente, se adaugă următoarele mişcări ale braţelor:

- mâna dreaptă în faţă;
- mâna stângă în faţă;
- mâna dreaptă în sus;
- mâna stângă în sus;
- mâna dreaptă lateral;
- mâna stângă lateral;
- mâna dreaptă şi mâna stângă în faţă;
- mâna dreaptă şi mâna stângă în sus;
- mâinile încrucişate pe piept dreapta peste stânga.

De observat:
Motricitatea şi atenţia distributivă.

Exerciţiul 8

Denumirea exerciţiului: *Maşina ritmică*

Desfăşurarea exerciţiului:
Prima etapă. Se dă ca temă de improvizaţie titlul unei maşinării (ex.: a Timpului, Masacrului, Dragostei, Birocraţiei etc.). Unul dintre studenţi execută un modul de mişcare ritmică, repetitivă. Următorul student se raliază la mişcarea primului student, ca un angrenaj, având cel puţin o suprafaţă de contact cu acesta. Toţi studenţii se vor alătura, pe rând, la acest angrenaj. Trebuie avut grijă ca fiecare element al „maşinăriei" să se îmbine organic cu celelalte elemente.

A doua etapă. Se va adăuga un sunet mişcării efectuate. Şi se vor încerca diferite ritmuri. De la nemişcare la un ritm ce va arunca în aer maşinăria.

De observat:
Corporalitatea formelor ritmice. Relaţia dintre tempo şi ritm.

Exerciţiul 9

Denumirea exerciţiului: *Syntonics* (Peavy, 2008)

Desfăşurarea exerciţiului:
Studenţii desfăşuraţi în spaţiul de lucru închid ochii. Vor sta cu ochii închişi până când corpul va dori să se mişte. Ei se vor lăsa în voia acestei mişcări. Nu trebuie efectuată nicio mişcare comandată de raţiune şi conştientă, doar lăsat corpul să se mişte. Trebuie să se răspundă spontan la orice impuls de mişcare născut în corpul executantului. Exerciţiul va dura 15 minute şi se vor evita deplasările în spaţiu.

După 15 minute, studenţii vor reveni la poziţia iniţială (în picioare) şi vor deschide ochii încet, cu privire pasivă.

De observat:
Mişcarea organică şi relaţia corp-minte.

Exercițiul 10

Denumirea exercițiului: *Oglinda*

Desfășurarea exercițiului:
Studenții alcătuiesc cupluri de lucru. În fiecare cuplu, se hotărăște cine este oglinda și cine este oglinditul. Stând față în față, oglinda încearcă să preia cât mai multe trăsături fiziologice ale oglinditului. Atenție mai ales la trăsăturile faciale! În momentul în care oglinditul se recunoaște în oglindă pornește un șir de mișcări abstracte. Oglinda trebuie să oglindească perfect. Este vorba nu numai de o imitare a formei, ci și de un *mimesis*, imitare a „conceptului" celuilalt. Se păstrează pe întreg parcursul exercițiului contactul vizual. Atenția trebuie focalizată pe ritmul împărtășit de ambii parteneri. Este mult mai ușor să păcălești partenerul, deci strădumța trebuie să se îndrepte spre o oglindire precisă și perfectă. Se experimentează diferite distanțe între oglindă și oglindit.

Schimbarea rolurilor. După un anumit timp, schimbarea rolurilor se efectuează la comanda profesorului, fără întreruperea mișcării.

Oglindire liberă. Niciunul dintre parteneri nu conduce. Mișcarea se dezvoltă dintr-o conducere colectivă.

De observat:
Esența artei teatrale, mimesisul.

Exercițiul 11

Denumirea exercițiului: *Centrul Motor* (Chehkov, 1991)

Desfășurarea exercițiului:
Prima etapă. Trebuie explicat studenților că centrul motor, deși are unele corespondențe fiziologice în trupul nostru, este un concept imaginar în actorie și el desemnează centrul energetic al unei persoane. Centrul motor este singura sursă de energie vitală, punctul de comandă, esența conceptuală și motivațională a unei persoane. Este un teritoriu care poate fi imaginat sub diferite forme, având diferite calități.

Studenții concentrați pe Centrul de Lucru (hara) încearcă să facă mișcări care să pornească din acest centru. Apoi se deplasează prin spațiu, încercând să permită acestui centru motor să preia conducerea. Studentul trebuie să sesizeze cele mai mici detalii care se schimbă în mișcarea propriului trup, fără să încerce să influențeze mișcarea spontană. Se execută diferite

activităţi cotidiene, cum ar fi deschiderea uşii, aşezatul, ridicarea unui scaun, culcatul etc. Concentrarea rămâne asupra Centrului Motor din hara.

La indicaţia profesorului, studenţii se opresc şi mută centrul motor în Plexul Solar, centrul din piept. Încearcă să execute mişcări, gesturi pornite din acest centru. Centrul Motor radiază tot timpul. Cu cât oferă mai multă energie mişcării, cu atât se îmbogăţeşte mai mult. După efectuarea gesturilor conduse şi izvorâte din Centrul Motor aflat în plexul Solar, studenţii se deplasează prin spaţiu observând schimbările corporale survenite odată cu subordonarea la acest Centru Motor. Se execută diverse activităţi cotidiene, fiind observată specificitatea lor. Important este să nu se presupună cum ar trebui să se mişte un corp cu un anumit centru motor, ci efectiv să se observe mutaţiile survenite. Focalizarea rămâne tot timpul asupra Centrului Motor.

La comanda profesorului, studenţii se opresc şi mută centrul motor în cap. Încearcă să execute mişcări pornite din acest centru. Mâinile şi picioarele par să pornească din acest centru motor aflat în cap. După executarea mişcărilor, se trece la deplasare. Studenţii observă din nou ţinuta şi modul de deplasare a corpului şi execută activităţi cotidiene cu acest centru motor.

Apo se trece la schimbarea aleatorie dintre aceste trei centre. Trebuie să se observe toate modificările ce au loc în momentul schimbării centrului motor. Mare atenţie la a nu influenţa mişcarea prin raţiune, ci doar de a o observa!

A doua etapă. Se poate trece la crearea centrelor în diferite părţi ale corpului, de exemplu, vârful nasului, baza coloanei, umărul stâng, glezna dreaptă, degetul mic de la piciorul drept etc.

A treia etapă. Se poate trece la centrele din afara propriului corp. Aceste centre pot fi imaginate şi la o anumită distanţă de corp, de pildă, la un metru în faţa nasului, la 10 centimetri în faţa genunchiului drept etc.

De observat:

Capacitatea de a crea imaginar aceste centre şi de a rămâne conectat la ele pe tot parcursul exerciţiului.

Exercițiul 12

Denumirea exercițiului: *Calitatea Mișcării* (Zinder, 2009)

Desfășurarea exercițiului:
Prima etapă. Studenții se dispersează în spațiul de lucru și se concentrează asupra Centrului de Lucru. Profesorul va oferi adjective care să descrie calitatea acestui centru (ex.: plat, mătăsos, arid, ascuțit, zimțat, lucios, subțire, flexibil, tare, transparent, opac, fragil sau chiar culori: alb, galben, roșu etc.). Studenții se vor mișca și se vor deplasa în funcție de aceste centre. Având în vedere că centrul este singura sursă de energie, calitatea sa trebuie să fie preluată de întreg corpul și să se oglindească în toate gesturile și mișcările corporale. Profesorul va evita să nominalizeze imagini, va încerca să rămână într-o zonă cât mai abstractă, oferindu-i studentului posibilitatea de a crea propriile imagini sau seturi de imagini pentru fiecare calitate experimentată.

A doua etapă. Se repetă exercițiul anterior. De data asta, profesorul oferă un complex de calități, cum ar fi: centrul este „mătăsos, rotund și cald", „mic, tare, negru și rece" etc.

De observat:
Apariția imaginii în munca actorului, capacitatea de a fi mișcat de această imagine creată involuntar prin compactarea celor trei calități.

Exercițiul 13

Denumirea exercițiului: *Viewpoints* (Bogarts și Landau 2005)

Desfășurarea exercițiului:
Concentrându-se pe Centrul de Lucru, studenții își imaginează membrele inferioare și superioare legate de Centrul de Lucru (hara), ca la marionete. Își imaginează propriul corp în mișcare, după care pășesc în această imagine. Studenții se deplasează prin spațiu, întotdeauna drept înainte, cu schimbări de direcție la 90 de grade, ca și cum ar avea pe jos o coală de matematică. Privirea, la 30 cm în fața feței, având privirea periferică activată, într-o Focusare Relaxată. În timpul deplasării, ascultă indicațiile profesorului care le va ghida atenția. Se începe cu focalizarea atenției pe Tempoul deplasării. Atenția nu este asupra a ceea ce facem, ci cât de repede sau încet facem activitatea. Tempoul ne întreabă cât de repede facem o activitate. Se experimentează mersul în diferite Tempouri, de la foarte lent până la aler-

gare. Oricât de lentă este deplasarea, trebuie să rămână în limitele verosimilului şi să nu devină mişcare dilatată, *slow motion*.

Păstrând atenţia pe Tempo, se introduce Durata. Studenţii, de data asta, nu mai sunt atenţi numai la cât de repede execută o activitate, ci şi la cât durează respectiva activitate, sunt atenţi la cât rămân într-un anumit Tempo. Aici se pot introduce: schimbarea de direcţie (studenţii se pot deplasa înainte, înapoi şi lateral), nivelele de deplasare (spaţiul căpătând tridimensionalitate în percepţia studenţilor), se adaugă Stopuri şi Porniri. Aceste noi activităţi trebuie să fie executate fără premeditare, spontan, neaşteptat. Tot acum se pot introduce cele trei nivele de mişcare: jos (pe sol), mijloc (cu picioarele în plié) şi sus (pe vârfuri).

Păstrând atenţia pe Tempo şi Durată, se introduce Răspunsul Chinestezic. Răspunsul Chinestezic este reacţia fizică spontană la o mişcare din afara propriului corp. Atenţia va trece astfel pe corpurile partenerilor de lucru, Pornirile şi Stopurile fiecăruia influenţând propriile Porniri şi Stopuri. Astfel atenţia este nu pe cât de repede (Tempo), nici pe cât de lungă (Durată) este activitatea, ci când se întâmplă ea. Este un moment important în training, deoarece, pentru prima dată, deciziile nu mai aparţin celui care lucrează. Atenţia se focalizează la a percepe holistic partenerul.

Următorul element introdus este Repetiţia. Încercând să păstrăm o parte din atenţie asupra Tempoului, Duratei şi Răspunsului Chinestezic, trecem atenţia asupra Repetiţiei. Se repetă direcţia, viteza, opririle şi pornirile unui partener. Se schimbă partenerul în funcţie de distanţa pe care o are. Se pot imita două persoane deodată, combinându-se direcţia de la unul cu viteza la altul. Se foloseşte şi repetiţia temporară, adică repetarea unui semn care a avut loc mai devreme în exerciţiu. Se încearcă repetarea sau imitarea oricărui impuls venit din afară. Următorul element va fi Relaţia Spaţială (semnele proxemice). Relaţia Spaţială înseamnă distanţa dintre trupuri. Mişcările studenţilor sunt hotărâte, de această dată, de spaţiul creat de către celelalte corpuri. Se experimentează diferite distanţe faţă de parteneri, obiecte sau ziduri: Foarte aproape, foarte departe. Impulsul pentru mişcare însă vine întotdeauna de la aşezarea în spaţiu a partenerilor, de la realitatea spaţială a fiecărui moment. Trebuie observat dacă în spaţiu începe să se „întâmple" ceva. Se lucrează în spaţiu pe topografia colii de matematică: numai la viteza maximă şi stopuri; numai cu nivelele de deplasare şi Relaţia Spaţială; cu viteză maximă, nemişcare incorporând nivelul şi Relaţia Spaţială.

Următorul element introdus va fi Topografia. Topografia este forma de deplasare pe sol. Până acum am folosit o singură topografie: mersul în di-

recţie dreaptă, cu schimbări la 90 de grade. Elementele de deplasare fundamentale sunt: liniile drepte cu unghiuri de 90 de grade; cercuri, semicercuri, spirale sau linii curbe; diagonale şi zig-zaguri.

Studenţii îşi definesc datele topografice. Lucrează cu o anumită deplasare, într-un anumit colţ al spaţiului de lucru, în cadrul unei anumite forme (ex.: cu linii curbe, întru-un triunghi mic, imaginar, în partea de stânga sus a scenei). Studenţii trebuie să încerce să menţină în raza atenţiei Tempoul, Durata, Răspunsul Chinestezic, Repetiţia şi Relaţia Spaţială. Dificilă este tocmai această atenţie distributivă.

Următorul element introdus este Forma. Studenţii sunt îndrumaţi să conştientizeze forma corpului şi liniile drepte şi curbe care compun o anumită formă. Forma poate fi statică sau în mişcare, singulară (numai corpul nostru) sau combinată (mai mulţi studenţi care pot crea o formă). Gestul nu este decât o formă decupată ce exprimă o idee (vezi exerciţiile pentru gest, la capitolul respectiv). Ultimul element introdus este Arhitectura. Arhitectura este, de fapt, contextul material în care se desfăşoară activitatea. Studenţii trebuie să se focalizeze asupra arhitecturii ca sursă pentru mişcarea lor (ce linii, forme conţine respectiva arhitectură a sălii, ce materiale sunt folosite la construcţie, ce culori are arhitectura, cum este pătrunsă de lumină etc.).

Este importantă introducerea tuturor elementelor într-o singură sesiune, chiar, dacă pentru început, pare o cantitate imensă de informaţie. Elementele din metoda *Viewpoints* oferă, de fapt, un vocabular clar pentru limbajul nonverbal corporal.

De observat:
Creşterea conştiinţei corporale şi dezvoltarea unui limbaj corporal adecvat compoziţiei scenice.

Exerciţiul 14

Denumirea exerciţiului: *Culoarul* (Bogarts şi Landau 2005)

Desfăşurarea exerciţiului:
Cinci studenţi, în linie, cu spaţiu între ei, îşi trasează un culoar imaginar, cum sunt cele din bazinele de înot. Deplasarea se va face strict în aceste culoare paralele, cu faţa la public. Studenţii se pot deplasa înainte şi înapoi pe propriul culoar. Formele de deplasare sunt: (1) mers, (2) alergat, (3) săritu-

ră, (4) căzătură la pământ, (5) nemişcare. Elementul principal este Răspunsul Chinestezic.

De observat:
Bogăţia discursului bazat pe o reducere drastică a elementelor de limbaj corporal.

Exerciţiul 15

Denumirea exerciţiului: *Linii Dure/Curbe Moi* (Zapora, 1995)

Desfăşurarea exerciţiului:
Studenţii, răsfiraţi prin spaţiu, stau nemişcaţi. Cu fiecare expiraţie, vor scăpa de tensiunile musculare existente. Cu fiecare respiraţie devin mai linîştiţi şi mai imobili. La comanda profesorului, vor începe să se mişte în funcţie de forma dată. Schimbările de la o formă de mişcare la alta trebuie să fie bruşte, nepremeditate.

Formele pot fi:

- Linii Dure;
- Curbe Moi;
- Vibraţii;
- Sărituri;
- Linii Grele;
- Alei Unghiulare;
- Cercuri Complicate;
- Porniri şi Opriri Percutante;
- Sărituri şi întoarceri;
- Împingeri şi Înjunghieri;
- Balansare;
- Spirale.

Odată deprinşi cu vocabularele de mişcare, li se va cere studenţilor să intre în dialog, experimentând mişcarea în consens şi mişcarea contrapunctică.

De observat:
Conştientizarea stărilor emoţionale, a sentimentelor, a atitudinilor care se nasc odată cu fiecare mod de mişcare.

Exercițiul 16

Denumirea exercițiului: *Mersul prin materii spațiale diferite*

Desfășurarea exercițiului:
Studenții se mișcă brownian prin spațiu, iar profesorul va dicta spațiul imaginar prin care trece studentul. Se va trece de la nisip la mâl, de la apa mică la apa care ajunge până la gât, de la zăpadă la gheață etc.

De observat:
Capacitatea studentului de a exprima aceste spații și de a răspunde chinetic la comenzile imaginației proprii.

Exercițiul 17

Denumirea exercițiului: *Acțiunea fizică*

Desfășurarea exercițiului:
Studentul găsește o poziție posturală. Colegii găsesc un verb activ, care să fie exprimat de postura studentului. Se improvizează o scenă folosind acest verb.

Se aleg verbe active și se execută, schimbând circumstanțele în care ele sunt performate. Se stă jos pentru a se relaxa, pentru a ascunde, pentru a auzi mai bine ce se întâmplă în camera alăturată, pentru a citi o carte; se intră în cameră pentru a vizita un prieten apropiat, pentru o întâlnire cu iubitul/iubita, pentru un interviu pentru o slujbă; se scutură mâna unui partener pentru a se cere scuze, pentru a fi ospitalier, pentru a întâlni un director de casting.

Schimbați obiectul atenției pentru acțiuni diferite. Așteptați-vă soțul/soția, prietenul, copilul; scrieți o scrisoare cu mâna, definind cine sunteți (soț/soție, amant, spion, avocat) și cui îi scrieți scrisoarea (amant, client, oponent, șef, părinți).

De observat:
Elementele limbajului nonverbal (mimica, gestul, chinezica, proxemica, elementele haptice și postura) în creionarea acțiunii scenice. Relația dintre obiectiv și expresivitatea corporală.

Exercițiul 18

Denumirea exercițiului: *Fizicalizarea Stărilor Emoționale* (Book, 2002)

Desfășurarea exercițiului:
Studenții se deplasează liber prin spațiu. Profesorul conduce exercițiul, având grijă să lase 10-15 secunde între indicații.

Focalizați-vă pe senzația corpului vostru care se mișcă prin spațiu. Simțiți spațiul care se mișcă prin voi. Combinați cele două sentimente. Simțiți cum vă mișcați prin spațiu și cum spațiul se mișcă prin voi.

Focalizați-vă pe a simți propriul schelet în mișcare prin spațiu. Simțiți și nu încercați să vă imaginați. Abțineți-vă de la orice vizualizare. Răspundeți indicațiilor, în loc să vă gândiți la ele.

Focalizați-vă pe a vă simți mișcarea genunchilor în timp ce vă deplasați. Simțiți mișcarea coatelor, a șoldurilor, gleznelor, umerilor, încheieturilor de la mână, degetelor de la picioare, pelvisului, șirei spinării, gâtului capului. Lăsați capul să fie liber. Nu trebuie să-l țineți drept. Lăsați-l să facă ce vrea. Păstrați ochii deschiși. Simțiți orice obstrucționare a mișcărilor voastre libere. Eliberați-vă de aceste obstrucții. Lăsați corpul să se alinieze natural. Nu analizați și nu judecați. Observați numai ceea ce este și ceea ce nu este.

Lărgiți mișcările corpului dvs. (30 sec.).

Lăsați corpul să revină la normal. Simțiți hainele care vă ating corpul. Lăsați hainele să vă simtă corpul. Lăsați hainele să vă simtă corpul și simțiți cu corpul hainele, simțiți spațiul din cameră și lăsați spațiul să vă simtă. Observați-vă respirația în acest moment.

Toată lumea își alege o emoție (fericire, furie etc.). Nu faceți nimic cu ea, doar numiți-o. Acum focalizați-vă pe a simți acea emoție cu degetele de la picioare. Fizicalizați această emoție cu degetele de la picioare. Continuați să fizicalizați emoția cu degetele de la picioare și adăugați și gleznele. Ce senzație este o gleznă fericită? Păstrați ochii deschiși pe perioada exercițiului. Acum fizicalizați tot piciorul cu această emoție. Alegeți ca piciorul dvs. să aibă această emoție. Adăugați și genunchii, apoi zona pelviană. Simțiți emoția cu pelvisul. Fizicalizați-o. Toată partea inferioară a corpului dvs. fizicalizează acum emoția aleasă. Dacă vă ajută să simțiți mai bine, măriți fizicalizarea fiecărui segment. Treceți la piept. Acum fizicalizați emoția cu pieptul. Continuând să fizicalizați, adăugați umerii și coatele. Mișcați-vă umerii cu această emoție. Adăugați acum încheieturile, degetele, întreaga mână. Fizicalizați starea cu șira spinării. Treceți la gât. Mișcați-vă gâtul cu această emoție. Treceți la vârful capului. Sprâncenele. Limba. Buza de jos.

Folosindu-vă întregul trup, creaţi o fizicalizare corporală totală a emoţiei alese. Verificaţi dacă există o parte a corpului în care nu simţiţi sau nu fizicalizaţi emoţia. În timp ce fizicalizaţi emoţia, observaţi-vă respiraţia. Continuaţi fizicalizarea şi accentuaţi-o prin exagerarea corporală. Acum reduceţi exagerarea corporală, păstrând însă nivelul fizicalizării. Întoarceţi-vă la scaunele voastre. Aşezaţi-vă păstrând fizicalizarea. Controlaţi-vă dacă exageraţi corporal. Nu aveţi nevoie. Reduceţi mişcările corporale păstrând nivelul de fizicalizare. Rămâneţi focalizaţi pe fizicalizarea emoţiei şi observaţi dacă simţiţi emoţia. Păstrând focalizarea pe fizicalizarea emoţiei, uitaţi-vă la colegii dvs. Respiraţi. Observaţi răspunsurile şi emoţiile. Dacă simţiţi că emoţia se diminuează, măriţi fizicalizarea. Vedeţi ceea ce este de văzut.

De observat:
Tehnica fizicalizării şi a incorporării.

Exerciţiul 19

Denumirea exerciţiului: *Intensitatea Stărilor Emoţionale* (Book, 2002)
Desfăşurarea exerciţiului

Grupe de câte 2-4 studenţi hotărăsc în comun *Unde, Cine, Ce*. Alegerea situaţiei trebuie să fie de aşa natură încât să permită emoţii intense, dar, în acelaşi timp, să nu necesite o derulare rapidă. Fiecare actor va alege individual o emoţie pe care personajul său o poate resimţi pe parcursul improvizaţiei. Odată numită starea emoţională principală, se va defini cea mai scăzută intensitate a ei, rămânând în cadrul aceleiaşi familii de stări emoţionale. De exemplu, dacă alegerea este „speriat", starea cu o intensitate mai scăzută va fi „nervos". Dacă este „fericit", va fi „mulţumit" ş.a.m.d.

Ulterior, actorul va încerca să definească o stare de o intensitate şi mai scăzută, având grijă să nu părăsească familia de stări emoţionale aleasă. În improvizaţie, se va pleca de la cel mai scăzut nivel de intensitate şi se va ajunge la cel mai înalt nivel de intensitate. Actorul nu trebuie să numească toate etapele arcului emoţional, ci doar prima şi ultima treaptă.

De observat:
Fizicalizarea stărilor pe parcursul improvizaţiilor şi tendinţa de a schimba familia de stări emoţionale. Trebuie observată necesitatea schimbării stării

emoţionale alese odată cu atingerea intensităţii maxime. Folosiţi elementele Anexei nr. 3.

Exerciţiul 20

Denumirea exerciţiului: *Replica de Atitudine* (Book, 2002)

Desfăşurarea exerciţiului:
Prima etapă. Fiecare student îşi formulează o replică pentru atitudine cum ar fi: sunt foarte fericit, sunt impacientat, sunt cel mai deştept, sunt foarte singur, sunt frumos/frumoasă, etc.

Se trece la incorporare, conform tehnicii de mai sus. Observaţi fizicalizarea replicilor de atitudine.

A doua etapă. Grupe de câte 2-4 studenţi hotărăsc *Unde, Cine, Ce*. Fiecare student primeşte două replici de atitudine din partea profesorului, pe care la va schimba pe parcursul improvizaţiei. Cele două replici sunt memorate. La începutul improvizaţiei, fiecare student incorporează prima replică de atitudine, fiind atent la comportamentul partenerilor. Pe parcursul improvizaţiei, fiecare student trebuie să aleagă momentul în care poate să-şi schimbe atitudinea, moment în care va schimba totodată şi replica de atitudine. Replica de atitudine nu este niciodată verbalizată. Schimbarea nu trebuie plănuită, ea trebuie sa fie spontană şi organică.

De observat:
Unde se află momentul de turnură pe parcursul improvizaţiei, în ce relaţie se află acest punct de turnură cu intriga.

Exerciţiul 21

Denumirea exerciţiului: *Dansul Frânghiei* (Zinder, 2009)

Desfăşurarea exerciţiului:
Se foloseşte o frânghie albă, de o grosime de 0,5 cm şi o lungime de 1,2 m. Studentul este rugat să ia frânghia şi să se posteze la marginea spaţiului de lucru, cu faţa spre public şi să se „centreze”. Când studentul obţine starea Punctului Zero (când centrul energetic coboară în Centrul de Lucru), va arunca frânghia fără să se uite la ea, păstrându-şi Punctul Zero şi lăsându-o să aterizeze la marginea spaţiului de lucru. Este important ca spaţiul de lucru să fie liber şi ca studentul să nu atingă frânghia în timpul lucrului.

Frânghia va ateriza pe sol într-o formă aleatorie, formând un pattern abstract. Acest pattern, această imagine trebuie preluată mental de student şi pusă în Centrul de Lucru, răspunzând corporal la impulsul generat de imagine până când impulsul se epuizează. Comanda cea mai eficientă care poate fi dată de profesor este ca studentul să privească frânghia şi să o „danseze”. Foarte important este ca studentul să înceapă mişcarea imediat ce frânghia a atins pământul!

Folosirea imaginii frânghiei ca motor al mişcării poate fi făcută în diferite feluri:

- studentul poate rămâne în contact vizual tot timpul cu frânghia, fiind în dialog cu ea pe tot parcursul exerciţiului;
- studentul poate să-şi asume imaginea în Centrul său de Lucru şi să lucreze până la epuizarea impulsului şi schimbarea centrului de atenţie;
- studentul poate reveni din când în când la imaginea frânghiei pe parcursul exerciţiului, fără să se oprească, reîncărcându-ţi „bateriile”.

De observat:
Epuizarea impulsului, concentrarea pe abstract, exprimarea unor părţi ale frânghiei. Este foarte importantă rămânerea în abstract şi conectarea studentului cu propriul său Centru de Lucru.

II.6. Exerciţii fundamentale pentru dezvoltarea exprimării prin elementele proxemice la studenţii actori

Exerciţiul 1

Denumirea exerciţiului: *Spaţiul*

Desfăşurarea exerciţiului:
Prima etapă. Studenţii se deplasează prin spaţiu într-o mişcare browniană. La comanda profesorului, se grupează câte doi, trei, patru, cinci, continuând deplasarea.

A doua etapă. La comanda profesorului, studenţii se ating cu părţile corpului menţionate de acesta (ex.: două coate, trei genunchi, cinci coate, şapte nasuri etc.).

De observat:
Rapiditatea de a reacţiona.

Exerciţiul 2

Denumirea exerciţiului: *Spaţiul Intim*

Desfăşurarea exerciţiului:
Studenţii încearcă să-şi imagineze o bulă în jurul corpului lor. Această bulă trebuie percepută ca un Spaţiu Intim, delimitat de câmpul energetic personal. Violarea acestui spaţiu este percepută ca atare de fiecare student. Odată ce studenţii se deplasează prin spaţiu, vor observa interrelaţionarea acestor spaţii Intime, unde şi când este percepută coliziunea dintre două Spaţii Intime. După resimţirea coliziunii, cei doi protagonişti se retrag unul faţă de celălalt.

De observat:
Diferitele mărimi ale acestui Spaţiu Intim la diferiţi studenţi. Dezvoltarea abilităţii de a percepe Spaţiul Intim.

Exerciţiul 3

Denumirea exerciţiului: *Mersul*

Desfăşurarea exerciţiului:
Studenţii se deplasează prin spaţiu, încercând să menţină ritmul şi pasul deplasării constante, fără să facă stopuri şi să se eschiveze în momentul întâlnirii unui partener, ci se focalizează doar pe schimbarea direcţiei de mers. Ritmul se dezvoltă de la unul lent la unul rapid, fără să se ajungă la alergare. Trebuie observate cele patru calităţi chekhoviene: modelarea, fluiditatea, zborul şi radierea. Odată parcursă gama de ritmuri, profesorul comandă „Stop!”. Din acest moment, deplasarea nu se poate face decât trecând printre doi parteneri. Având în vedere că relaţia spaţială se schimbă rapid, alegerile pentru deplasare trebuie să fie rapide şi spontane.

De observat:
Calitatea mersului şi rapiditatea de a găsi soluţii într-o situaţie scenică concretă.

Exercițiul 4

Denumirea exercițiului: *Unde* (Spolin, 2008)

Desfășurarea exercițiului:
Un student începe un exercițiu de improvizație încercând să specifice locul în care se petrece acțiunea. Definiția lui *Unde* nu poate avea loc decât cu ajutorul acțiunii care implică un obiect aparținând unui spațiu concret. Odată ce spațiul a fost înțeles de ceilalți studenți, fiecare poate să se alăture exercițiului de improvizație, executând acțiuni specifice spațiului creat de primul student.

De observat:
Ca studentul să arate și să nu povestească spațiul; precizia acțiunilor cu obiectele invizibile.

Exercițiul 5

Denumirea exercițiului: *Ce* (Spolin, 2008)

Desfășurarea exercițiului:
Un student începe un exercițiu de improvizație, efectuând activități ce sunt parte a unei acțiuni mai ample (pregătirea mesei, operație, vopsitul unei clădiri etc.). Odată ce s-a înțeles acțiunea, ceilalți studenți pot intra pe rând în improvizație, efectuând activități adiacente acțiunii principale. La sfârșit, toți studenții participă la aceeași acțiune.

De observat:
Capacitatea de a împărtăși aceeași acțiune, observarea partenerilor, eventual ajutarea lor în a executa acțiunile.

Exercițiul 6

Denumirea exercițiului: *Cine* (Spolin, 2008)

Desfășurarea exercițiului:
Un student începe o acțiune cu scopul de a-și defini propria persoană (o meserie, un rol social etc.) Când ceilalți studenți înțeleg *Cine* este persoana care execută acțiunile, se alătură improvizației prin relațiile posibile pe care acest *Cine* le poate avea.

De observat:
Exprimarea relaţiilor scenice cu ajutorul acţiunii, folosind un limbaj non-verbal.

Exerciţiul 7

Denumirea exerciţiului: *Jocul de Statut* (Johnstone, 1993)

Desfăşurarea exerciţiului:
Patru studenţi, numerotaţi de la Unu la Patru. Unu are cel mai înalt statut. El poate să comande oricui. Patru are cel mai mic statut. El nu poate comanda nimănui. Toţi patru poartă o şapcă care poate fi uşor smulsă de pe cap. Studenţilor li se oferă o situaţie în care nu se pot folosi de comunicarea verbală (ex.: sunt într-un dormitor, au dat o spargere etc.). În timpul improvizaţiei, cei cu statut mai mare pot să smulgă şi să arunce pe jos şapca celui cu statut mai mic şi trebuie să pună la loc şapca celui cu statut mai mare.

De observat:
Scopul este să se menţină diferenţa de statut.

Exerciţiul 8

Denumirea exerciţiului: *Patru spaţii*

Desfăşurarea exerciţiului:
Pe baza scenelor fără conţinut menţionate mai sus, se elaborează exerciţii de improvizaţie bazate pe patru spaţii (ex.: hol, cameră de zi, bucătărie, dormitor; stradă, hol, cameră de aşteptare, cabinet medical; cabină de machiaj, hol, culise, scenă etc.). Studenţii au obligaţia să treacă prin toate cele patru spaţii şi să motiveze trecerea de la un spaţiu la celălalt.

De observat:
Influenţa spaţiului asupra comunicării nonverbale.

Exerciţiul 9

Denumirea exerciţiului: *Patru distanţe*

Desfăşurarea exerciţiului:
Se asociază situaţii concrete la diferitele zone interpersonale.

- zona intimă 0-60 cm prima: întâlnire dintre un bărbat şi o femeie la locuinţa unuia dintre ei;
- zona personală 60-120 cm: la o recepţie dintr-un restaurant de lux;
- zona colectivă 120- 330 cm: coleg de serviciu la serviciu;
- zona intercomunicativă (două spaţii diferite de la 330 cm în sus): vecini într-un bloc;
- alternarea zonelor 1 şi 4: adulteri la ospăţ, în locuinţa unui prieten.

Se vor folosi scenele fără conţinut, încercând să se definească CINE, UNDE, CE.

De observat:
Capacitatea de expresie a semnelor proxemice şi influenţa lor asupra actorului.

II.7. Exerciţii fundamentale pentru dezvoltarea exprimării prin elementele paralingvistice la studenţii actori

Exerciţiul 1

Denumirea exerciţiului: *Viewpoints vocal* (Bogarts şi Landau 2005)

Desfăşurarea exerciţiului:
A: Richard?
B: Mmn.
A: Te gândeşti la mine... când eşti cu ea?
B: Oh, un pic. Nu mult. Vorbim despre tine.
A: Vorbeşti despre mine cu ea?
B: Câteodată. O amuză.
A: O amuză?
B: Mmn.
A: Cum... vorbeşti cu ea despre mine?
B: Delicat.

(Harold Pinter, *Amantul*)

Prima etapă. În această etapă, studenţii lucrează individual. Îşi alege fiecare un cuvânt neinteligibil, format din trei silabe (ex.: dri-pat-fuz, grol-ka-bin etc.).

Repetaţi cuvântul la Înălţimi diferite: de la cel mai jos registru posibil până la cel mai înalt registru. Acum încercaţi să schimbaţi registrele pe fiecare silabă (grav, grav, înalt; înalt, grav, înalt etc.).

Acum încercaţi să rostiţi cuvântul cu Volume diferite: de la cel mai încet (şoaptă timbrată) până la cel mai tare (urlet). Treceţi apoi la schimbarea volumului la fiecare silabă (tare, încet, tare; tare, încet, încet etc.).

Repetaţi acelaşi lucru de data asta focalizându-vă pe Tempo şi durată, de la foarte încet la foarte rapid. Acelaşi cuvânt rostit pe diferite Timbre cu ajutorul rezonatorilor fizici: nazal, occipital, laringal etc. Încercaţi să amestecaţi diferitele Timbre.

Tot individual veţi rosti cuvintele alese, de data asta folosindu-vă de consoane şi vocale, încercând să daţi Formă expresiei: rotundă sau ascuțită. Ca şi Gesturile, cuvintele pot fi expresive sau comportamentale/diurne. Încercaţi să creaţi cuvinte neinteligibile pentru ambele familii de expresii vocale.

Revenind la primul cuvânt format în limbaj neinteligibil, încercaţi să dialogaţi cu arhitectura spaţiului în care lucraţi. Folosiţi distanţele, materialele din care sunt confecţionate elementele spaţiului de lucru etc.

A doua etapă. De această dată, în grup. În cupluri, A face o ofertă verbală cu elementele anterioare, B repetă exact oferta. Ulterior, la oferta vocală a lui A, B va schimba unul din elemente. Se continuă până când se ajunge la un dialog spontan. Schimb de roluri.

Patru studenţi cu ochii închiși lucrează cu un cuvânt sau o frază dată de profesor. Ei vor pronunţa cuvântul/fraza ca Răspuns kinestetic la oferta celorlalţi. Atenţia nu va fi pe ce spun, ci când spun. Liniştea va avea rolul Stopului din *viewpoint*-urile spaţiale şi temporale.

A treia etapă. Cupluri de studenţi, pe textul lui Pinter, vor trece în revistă elementele de mai sus. Atenţia va fi pe fiecare *viewpoint* vocal în parte.

De observat:

Capacitatea de a răspunde spontan la oferta vocală a partenerului.

Exercițiul 2

Denumirea exercițiului: *Vorbirea neinteligibilă* (*Gibberish*) (Spolin, 2008)

Desfăşurarea exercițiului:
Vorbirea neinteligibilă este rezultatul vocal al unei acțiuni, nu traducerea unei fraze. În perechi de câte doi, studenții desfăşoară un dialog cu ajutorul vorbirii neinteligibile. Studenții trebuie să folosească sunete cât mai diferite. Mişcarea gurii este exagerată. Se încearcă mişcarea gurii ca şi când s-ar mesteca gumă.

Atenție la variațiile de ton care devin esențiale! Trebuie menținut ritmul vorbirii personale. Evitați monotonia sonoră şi ritmică.

De observat:
Elaborarea unui limbaj sonor.

Exercițiul 3

Denumirea exercițiului: *Comis-voiajorul* (Spolin, 2008)

Desfăşurarea exercițiului:
Un singur student vinde sau prezintă ceva publicului folosind vorbirea neinteligibilă. Apoi repetă prezentarea, de data asta făcând o demonstrație a produsului. Trebuie insistat pe contactul direct.

De observat:
Organicitatea gestului vizavi de limbajul neinteligibil.

Exercițiul 4

Denumirea exercițiului: *Ei şi noi*

Desfăşurarea exercițiului:
Se realizează două echipe, A şi B. Fiecare echipă vorbeşte o limbă pe care o cunosc membrii ei, dar care e necunoscută celeilalte echipe. Se stabileşte un *Unde*, *Cine*, *Ce* şi se trece la improvizație. Ex.: doi studenți străini la graniță cu doi vameşi. Studenții trebuie să comunice atât între ei, cât şi între echipe.

De observat:
Pe crearea senzației că una dintre limbile neinteligibile este cunoscută, iar cealaltă nu. Se observă diferența elementelor paralingvistice folosite de actorii studenți: ritm, tonalitate, volum, atacul coloanei de aer, articularea etc.

Exerciţiul 5

Denumirea exerciţiului: *Tactici* (Cohen, 2002)

Desfăşurarea exerciţiului:
Să ne imaginăm că „bitartarang" înseamnă „pleacă de aici", iar „kleridipiti" înseamnă „vino aici".

Există doi parteneri de lucru:

Ordonaţi partenerului cu „bitartarang" să plece.

Încurajaţi-vă partenerul cu „kleridipiti" să vină la voi.

Trimiteţi-vă partenerul cu „bitartarang", apoi chemaţi-l înapoi cu „kleridipiti".

Schimb de roluri.

De observat:
Capacitatea persuasivă a studentului actor, exprimată prin elementele de comunicare nonverbale.

Exerciţiul 6

Denumirea exerciţiului: *Unu, doi, trei...* (Cohen, 2002)

Desfăşurarea exerciţiului:
Studenţii vor folosi numai cuvintele unu, doi, trei, patru, cinci, şase, şapte. Fără să-şi atingă partenerii, sprijinindu-se doar pe semnele paralingvistice, fiecare student trebuie să-şi determine partenerul să facă următoarele acţiuni:

- Să se aşeze lângă el;
- Să îngenuncheze lângă el;
- Să i se facă milă de el;
- Să fie fericit cu el;
- Să fie nervos;
- Să se ridice în picioare;
- Să se calmeze.

De observat:
Nu este important să reuşească, ci să încerce realmente să-şi atingă scopul. Este un exerciţiu pentru dezvoltarea repertoriului tacticilor comunicaţionale şi a concentrării.

II.8. Exerciţii fundamentale pentru dezvoltarea exprimării prin elementele de costum („eul material”) la studenţii actori

Exerciţiul 1

Denumirea exerciţiului: *Pantofii vorbitori*

Desfăşurarea exerciţiului:
Studenţii îşi aleg diferite perechi de pantofi. Odată încălţaţi, studenţii se deplasează prin spaţiu, încercând să găsească mersul potrivit pentru respectivii pantofi. În acelaşi timp, încearcă să elaboreze centrul motor şi corpul imaginar al personajului care deţine respectivii pantofi şi mersul adiacent.

De observat:
Incorporarea unui personaj scenic.

Exerciţiul 2

Denumirea exerciţiului: *Interviul*

Desfăşurarea exerciţiului:
Studenţii se prezintă la un interviu pentru un job. Tema va fi dată de către profesor. Ei vor prezenta prin „eul material” caracterul scenic ales, încercând să codifice cât mai multe elemente ale personalităţii psiho-fizice ale personajului în elementele de costum alese.

De observat:
Atenţia la detalii şi modalitatea de folosire/purtare a elementelor de costum alese.

Exerciţiul 3

Denumirea exerciţiului: *Piese de costum*

Desfăşurarea exerciţiului:
Doi sau mai mulţi studenţi. Fiecare îşi alege o piesă de costum (o şapcă de jocheu, un fular, o vestă, un şal etc.). Se stabilesc *Unde*, *Cine*, *Ce*. Studenţii trebuie să-şi asume trăsături de caracter (atitudini), sugerate de elementul de costum ales.

De observat:
Actorul a impus personajul costumului său sau a lăsat costumul să-i determine personajul.

II.9. Exerciţii dramatice complexe pentru dezvoltarea limbajului teatral nonverbal la studenţii actori

Exerciţiul 1

Denumirea exerciţiului: *Acţiunea verbală* (Vasiliev, 2011)

Desfăşurarea exerciţiului:
Doi studenţi stau faţă în faţă. Unul va fi actant, iar celălalt, receptor.

Prima etapă. Studentul actant va pronunţa un substantiv şi va încerca să comunice nonverbal unul din cele două adjective alese. De exemplu, cuvântul va fi „măr", iar cele două adjective, „roşu" şi „negru". Studentul receptor va trebui să răspundă de fiecare dată cu adjectivul pe care îl percepe. Dacă studentul receptor a numit de patru ori consecutiv în mod corect adjectivul imaginat de studentul actant, se schimbă sarcinile.

Trebuie avut grijă ca studentul actant să pronunţe cât mai clar şi fără intonaţie substantivul, lungimea şi accentul vocalelor să fie de fiecare dată identice, să nu încerce în niciun fel să comunice adjectivul (prin impulsuri corporale, ochi sau alte forme de comunicare nonverbală).

Tehnica adoptată este cea a cuvântului din structurile ludice, adică întâi se pronunţă cuvântul şi aproape concomitent se trimite imaginea. Cuvântul devine un recipient pentru imaginea comunicată.

A doua etapă. Cele două adjective sunt înlocuite cu două verbe. Unul trebuie să descrie o mişcare, cel de-al doilea, o poziţie statică.

De observat:
Capacitatea de a crea acţiune cu ajutorul imaginilor. Capacitatea de a percepe corect o anumită acţiune.

Exercițiul 2

Denumirea exercițiului: *Tăcerea* (Spolin, 2008)

Desfăşurarea exercițiului:
Doi sau mai mulți studenți decid *Unde*, *Cine* şi *Ce*. Tensiunea între parteneri este atât de puternică, încât sunt incapabili să vorbească; *Unde*, *Cine* şi *Ce* trebuie comunicate prin limbaj nonverbal.

De exemplu, doi tineri care tocmai au rupt logodna, un cuplu în vârstă care aude un hoț în casă, familia unui miner aşteptând ştiri după catastrofa de la mină.

De observat:
Dacă studenții actori s-au concentrat asupra tăcerii. Dacă au comunicat prin semnele nonverbale. Dacă a existat contact vizual între partenerii de scenă. Dacă a reieşit *Cine* şi *Unde* erau.

Exercițiul 3

Denumirea exercițiului: *Fast food Laban* (Johnstone, 1999)

Desfăşurarea exercițiului:
Grupuri de trei-patru studenți hotărăsc *Unde*, *Cine* şi *Ce*. Îşi aleg, în secret, una din calitățile descrise mai jos şi improvizează o scenă, având grijă ca activitățile să fie executate cu calitatea aleasă. Profesorul opreşte din când în când exercițiul, întrebând studenții martori (publicul) ce calitate exprimă studenții actori.

GREUTATE	SPAȚIU	TIMP
Puternic	Direct	Brusc (Rapid)
Uşor	Indirect (Flexibil)	Susținut

Alegând o calitate din fiecare coloană se creează opt posibilități:
Puternic-Direct-Brusc = găurire, perforare
Puternic-Direct-Susținut = împingere
Puternic-Indirect-Brusc = tăiere
Puternic-Indirect-Susținut = stoarcere
Uşor-Indirect-Susținut = lovire
Uşor-Indirect-Brusc = fluturare
Uşor-Direct-Brusc = tamponare
Uşor-Direct-Susținut = netezire

De observat:
Dacă elementele nonverbale sunt destul de perceptibile. Folosiţi Dinamosfera din Anexa nr. 4.

Exerciţiul 4

Denumirea exerciţiului: *Fast Food Stanislavski* (Johnstone, 1999)

Desfăşurarea exerciţiului:
Grupuri de trei-patru studenţi, hotărăsc *Unde*, *Cine* şi *Ce*. Îşi stabilesc fiecare obiectivele, după care scriu o listă cu modurile în care vor să-şi atingă obiectivele. Obiectivele trebuie să fie contrare.

De exemplu, Mamă, Tată, Fiu, Soţie. Tatăl este pe moarte, Fiul cu noua sa Soţie vin în vizită. Scopul actorului care îl joacă pe Tată este să ofere plăcere celorlalţi, scopul actriţei care o joacă pe Mamă este să obţină simpatie de la ceilalţi, scopul actorului care îl joacă pe Fiu este să îi agaseze pe ceilalţi, scopul actriţei care o joacă pe Soţie este să fie considerată inteligentă de către ceilalţi.

Listele lor arată după cum urmează:

1) Tatăl, să oferi plăcere celorlalţi:
   Zâmbeşte, fii prietenos;
   Oferă cadouri;
   Cere sfaturi;
   Răspunde prompt;
   Fă prezentările;
   Oferă mâncare, băutură, droguri etc.

2) Mama, să obţii simpatie de la ceilalţi:
   Să ai un zâmbet brav;
   Să fii neîndemânatică;
   Să ai un handicap;
   Să fii o martiră;
   Să ai o expresie facială de durere;
   Să scânceşti.

3) Fiul, să-i agaseze pe ceilalţi:
   Critică tot;
   Vorbeşte dur;
   Fii sarcastic;

Insultă oamenii;
Corectează oamenii;
Plânge-te.

4) Soţia, să fii considerată inteligentă:
Foloseşte cuvinte lungi;
Inventează statistici;
Foloseşte fraze într-o limbă străină;
Fă sugestii sensibile;
Fluieră o melodie de Bach.

De observat:
Practica elementelor Sistemului.

Exerciţiul 5

Denumirea exerciţiului: *Scenă fără conţinut* (Cohen, 2002)

Desfăşurarea exerciţiului:

Fără repetiţie şi planificare, prezentăm următorul dialog:

A: Salut!
B: Salut!
A: Ce se mai aude?
B: Nimic. Cred…
A: Ştii cât e ceasul?
B: Nu ştiu exact.
A: N-ai ceas?
B: N-am la mine.
A:Deci…?
B: Ce deci?
A: Ce-ai făcut aseară?
B: Cum adică?
A: Ce-ai făcut aseară?
B: Nimic.
A: Nimic?
B: Ți-am spus că nimic!
A: Nu te supăra că te-am întrebat.
B: Nu-i nimic.

În următoarele şapte situaţi scenice:

- A este părinte, B este adolescent/ă. Scena se petrece în bucătărie. B mănâncă dint-un castron cu fulgi de porumb. Intră A.
- A şi B sunt tineri căsătoriţi. Ieri seară, după o ceartă, B a plecat de acasă. Este a doua zi. A spală vase, B se întoarce acasă.
- A şi B, sunt colegi de cameră de acelaşi sex. Amândoi sunt îndrăgostiţi de aceeaşi fată (băiat). De mai multe zile, se bănuiesc unul pe altul din cauza comportamentului evaziv. După o noapte petrecută în altă parte, cei doi se întorc în camera lor.
- A şi B sunt colegi de clasă şi de un timp se simt atraşi unul de celălalt. Se întâlnesc accidental într-o cafenea şi se aşază unul lângă celălalt.
- A şi B (de acelaşi sex) sunt la o audiţie pentru un rol important. Se aude că regizorul va da rolul celui care răspunde avansurilor sale sexuale. Cei doi se întâlnesc în faţa avizierului, unde se va expune numele celui care a reuşit la audiţie.
- A şi B sunt fraţi. B a fost eliberat de curând dint-o clinică de psihiatrie unde a fost internat pentru tentativă de suicid. Acum toată noaptea a lipsit de acasă. A îl găseşte dimineaţa într-o staţie de autobuz.
- A şi B sunt prieteni. B a fost internat într-o clinică de psihiatrie, deoarece şi-a atacat cu un cuţit cel mai bun prieten. A, care ştie toate astea, se întâlneşte cu B într-un loc viran.

De observat:
Că fiecare prezentare este alta, în funcţie de parteneri. Ceea ce hotărăşte scena este situaţia şi comunicarea relaţională a celor doi parteneri (Vezi Anexa 2). Atenţia focalizată pe celălalt înlesneşte comunicarea şi „interpretarea” textului.

Exerciţiul 6

Denumirea exerciţiului: *Translatorul*

Desfăşurarea exerciţiului:
Doi studenţi. Unul povesteşte o poveste cu ajutorul vorbirii neinteligibile, punând accentul pe mimică şi pe expresivitate corporală (gest şi postură). Partenerul traduce povestea colegului, încercând să repete gesturile perfect. De fapt, este vorba mai mult de recrearea gestului şi corelarea lui cu funcţia narativă a textului.

De observat:
Trebuie menţinută relaţia cu partenerul. Se vor evita gesturile repetitive. Nivelul energetic al povestitorului trebuie să se regăsească în prestaţia traducătorului.

Exerciţiul 7

Denumirea exerciţiului: *Relaţie acţiune fizică-text* (Barba, 2012)

Desfăşurarea exerciţiului:
Se alege o scenă în doi. După prima citire a textului, doi studenţi pornesc un dialog corporal, elaborând secvenţe de acţiuni fizice, aleatorii, rămânând cât mai mult în abstract. Se memorează partitura fizică, repetându-se totdeauna cu mare exactitate gesturile. Se memorează textul dramatic, după care se trece la reluarea partiturii de mişcare, de această dată, concomitent cu textul. Partitura gestuală va fi ajustată de către studenţii actori, fără a se încerca „psihologizarea" gestului. Se repetă exerciţiul până când partitura de acţiuni fizice va dobândi o „sub-partitură" personală, adică fiecare participant va avea un film interior personal pentru propriul său set de mişcări.

De observat:
Calitatea organică a acţiunii reale. Analogiile neaşteptate născute din relaţia între acţiunea fizică şi text, datorită senzaţiilor percepute în timpul execuţiei dialogului.

Anexe

Anexa nr. 1

Chestionar de analiză a mişcării individuale (Sears A. Eldredge, 1996)

NUME:
I. Generalităţi
Picioare:
Întors spre interior drept/stâng
Întors spre exterior drept/stâng
Merge cu tălpile pe exteriorul/interiorul drept/stâng
Mers – Pas:
Rapid/Lent
Împingere inegală drept/stâng
Păşire grea/uşoară
Pas lung/scurt
Gleznă – Genunchi – Picior:
Glezna slabă în interior/exterior, stâng/drept
Genunchiul stâng/drept blocat/liber
Coapse strâmte
Pelvis – Şold:
Împins în faţă/tras în spate
Burtă/fund liber/rigid/strâmt
Şold stâng/drept ridicat
Mişcare laterală
Piept:
Concav/Convex
Respiraţie Superficială/Constrictivă
Respiraţie Rapidă/Lentă

Umeri:
Inegali, stâng/drept ridicat
Căzuţi/Ridicaţi
Traşi în faţă/spate
Braţe – Mâini:
Balans inegal, stâng/drept mai accentuat
Braţe rigide/libere, stânga/dreapta
Mâna stângă/dreaptă întoarsă în interior/exterior
Cap:
Înclinat faţă/spate
Înclinat stânga/dreapta
Poziţionare înaintată faţă de gât
Maxilar faţă/spate
II. Mişcarea întregului corp
A. Împărţit stânga/dreapta Compensare Diagonală
Împărţit superior/inferior Deplasare în faţă/în spate
B. Linia laterală: partea din faţă; partea din spate
vârful capului mijlocul urechii
mijlocul umărului mijlocul şoldului
mijlocul genunchiului mijlocul gleznei
C. Teritorii care reţin tensiunea musculară
D. Centrul(-ele) mişcării
Pentru aliniere ridicaţi/coborâţi centrul în _______
E. Calităţile mişcării corporale

Anexa nr. 2

Posibile „victorii relacom” (Cohen, 2007)

proxenet	clovn	răpitor	femeie bătrână
ucenic	împăciuitorist	doctor	amantă
interpret	om raţional	admirator	măscărici
datornic	apărător	rege	curăţător
voyeur	(om) slugarnic	supus	curvă
coleg de joacă	(om) cu spirit de contradicţie	cel care pedepseşte	armăsar
grefier	om al faptelor	victimă	seducător
torţionar	soră medicală	lingău	războinic
imitator	muză	înger	lider
soldat	antrenor	sclav	habotnic
pungaş	istoric	soră	asasin
copil	catalizator	tovarăş	codoş
fan	salvator	coleg	amic
piatră de hotar	valet	profesor	răzbunare
fecioară	lucru de mântuială	rival	prima partidă de sex
eunuc	critic	zeu	călău
muştiuc	mistic	corupător	protejat
trepăduş	activist	confesor	mântuitor
frate mai mare	escroc	confident	canibal
marionetă	animal de casă	amic	violator
cobai	pastor	păpuşă	jucărie
furnizor	analist	bestie	şef
turnător	cicălitor	pederast	prinţesă din basme
pisălog	imagine	flagelator	

Anexa nr 3

Seturi de Stări Emoţionale (Book, 2000)

ABANDONAR 1
Furios
Speriat
Singur

ABANDONAR 2
Nervos
Jenat
Frustrat
Rănit
Trădat
Furios
Disperat

FURIE
Frică
Tristeţe
Frustrare
Iritare

CURAJOS
Cinstit
Optimist
Încrezător
Hotărât
Brav
Îndrăzneţ

FERICIT 1
Mulţumit
Încrezător
Amuzat
Fericit
Jubilant
Euforic

FERICIT 2
Calm
Mulţumit
Amuzat
Voios
Fericit
Vesel
Entuziasmat
Jubilant

TEAMĂ
Conştient
Îngrijorat
Suspicios
Nervos
Alarmat
Agitat
Speriat
Înfricoşat
Îngrozit
Terifiat

DEZILUZIONAT
Confuz
Jenat
Trist
Îndurerat
Disperat

CĂLĂU
Resentiment
Amărăciune
Ură
Furie

ÎNCURAJARE
Optimist
Emoţionat
Smerit
Mândru
Iubit

Anexa nr. 4

Elementele dinamosferei (Laban, 1947)

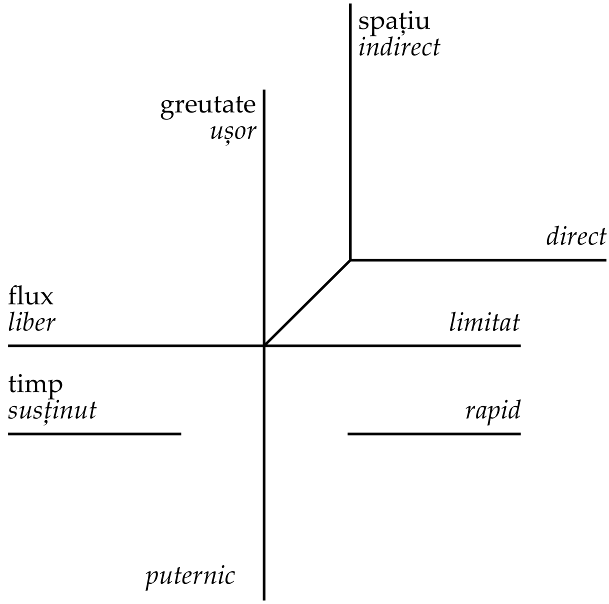


Fig. 10. Graficul efortului (Laban)

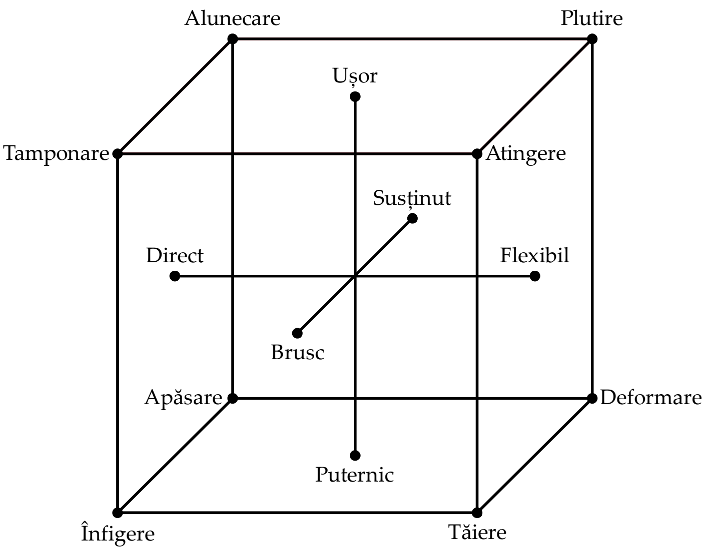


Fig. 11. Crucea dimensională in cub

Bibliografie

Adrian, Barbara, *Actor Training The Laban Way*, Allworth Press, New York, 2008.

Aristotel, *Poetica*, studiu introductiv, traducere şi comentarii de D.M. Pippidi, Editura Academiei Române, Bucureşti, 1965.

Aronson-Lehavi, Sharon, *Street scenes – Late Medieval Acting and Performance*, Palgrave Mcmillan, New York, U.S.A., 2011.

Artaud, Antonin, *Teatrul şi dublul său*, Editura Echinox, Cluj, 1997.

Aslan, Odette & Bablet, Denis, *Le masque. Du rite au théâtre*, CNRS, Paris, 1985.

Atwood, G.R. & Stolorow, R.D., *Structures of Subjectivity: Explorations in Psychoanalytic Phenomenology*, Hillsdale, Analytic Press, New Jersey, 1984.

Austin, J.L., *How to Do Things with Words*, Oxford University Press, Oxford, 1962.

Barker, Clive, *Theatre Games. A new Approach to Drama Training*, Methuen/Drama, 2010.

Bács, Miklós, *„Mască" şi „Rol"*, Casa Cărţii de Ştiinţă, Cluj Napoca, 2007.

Bács, Miklós, *Marele Mascat*, Casa Cărţii de Ştiinţă, Cluj Napoca 2007.

Baker, H., & Baker, M., *Heinz Kohut's Self Psychology: An Overview*, în „American Journal of Psychiatry", 144(1), 1987.

Bandura, Albert, *In Search of Pure Uni-directional Determinants*, în „Behavior Therapy" 12, pp. 30-40, 1981.

Barba, Eugenie– Savarese, Nicola, *L'energie qui danse*, L'Entretemps Edition, France, 2008.

Barrucand, Dominique, *La catharsis dans le théâtre, la psychanalyse et la psychothérapie de group*, EPI, Paris, 1970.

Bentley, Eric, *The Life of the Drama*, Atheneum, New York, 1967.

Bentley, Eric, *Thinking about the Playwright*, USA Northwestern University Press Evanston, 1987.

Berdiaev, Nikolai, *A személy* [*Persoana*], în *Az orosz vallásbölcselet virágkora* [*Perioada de glorie a filozofiei religioase ruse*], Budapest, 1988.

Béres. András, *Text şi spectacol – contribuţii la estetica teatrului*, Editura Academos, Tg. Mureş, 2000.

Berne, Eric, *Games People Play*, Grove Press, New-York, 1964.

Berne, Eric, *What do You Say After You Say Hello?*, Bantam Book, New York, 1973.

Bertherat, Therese, *The body has its Reasons*, Cedat Books, London, 1988.

Biddle, B.J., Thomas, E.J., Role, *Theory: Concepts and Research*, John Wiley & Sons, New York, 1966.

Birdwhistell, Ray L., *Introduction to kinesics: An annotation system for analysis of body motion and gesture*, University of Michigan Library, 1952.

Birdwhistell, Ray L., *Kinesics and Context: Essays on Body Motion Communication*, University of Pennsylvania Press, 1970.

Blatner, Adam, *Role Development*, Springer Publishing Company, New York, 1985.

Blatner, Adam, & Blatner, Allee, *The Art of Play*, Human Sciences Press, New York, 1988.

Blatner, Adam, & Blatner, Allee, *A pszichodráma alapjai. Történet, elmélet, gyakorlat*, trad. Büti Etelka, Animula kiadó, Budapest, 1999.

Bogart, Anne, Landau Tina, *The Viewpoints Book A Practical Guide to Viewpoints and Composition*, Theatre Communications Group, New York, 2006.

Bogart, Anne, *And Then, You Act, Making Art in a Unpredictable World*, Routledge, New York and London, 2007.

Book, H., *Empathy: Misconceptions and Misuses*, în. „American Journal of Psychiatry”, 145(4), 1988.

Book, Stephan, *Book on Acting, Improvisation Technique*, Silamn-James Press, LA, USA, 2002.

Breton, David Le, *Des visages*, Editions.A.M. Metailie, Paris, 1992.

Bril, Jacques, *Le masque, ou le pere ambigu*, Payot, Paris, 1983.

Brissett, Dennis & Edgley, Charles, *Life as Theater: A Dramaturgical Sourcebook*, Aldine, Chicago, 1975.

Brook, Peter, *The Empty Space*, Atheneum, New York, 1968.

Brook, Peter, *The Shifting Point*, Methuen Drama, London, 1988.

Brook, Peter, *Oublier le temps*, Ed. du Seuil, Paris, 2003.

Bruner, J.S., Jolly, A şi Sylva, K., *Play: Its Role in Development and Evolution*, Basic Books, New-York, 1976.

Bruner, J.S., & Haste, H., *Making Sens:The Childe's Construction of the World*, London, Methuen., 1987.

Burns, Elizabeth, *Theatricality: A Study of Convention in the Theatre and in Social Life*, Longman, London, 1972.

Caillois, Roger, *Le jeu et les hommes: Le masque et le vertige*, Gallimard, Paris, 1958.

Caruso, Sandra, *The Actor's Book of Improvisation*, Penguin Books, Clemens, Paul USA' 1992.

Casson, J., *The Therapeusis of the Audience*, în Sue Jennings, *Dramatherapy: Theory and Practice*, vol. 3, Routledge, London, 1997.

Chaikin, Joseph, *The Presence of the Actor: Notes on The Open Theatre, Disguises, Acting, and Repression*, Atheneum, New York, 1972.

Chekhov, Michael, *On the Technique of Acting*, Harper Perennial, New York, 1991.

Chubbuck Ivana, *Puterea Actorului*, Quality Books, Bucureşti, 2007.

Clurman, Harold, *On directing*, Collier Macmillian, New York, 1972.

Colette, Peter, *Cartea Gesturilor*, Editura Trei, Bucureşti, 2005.

Csikszentmihalyi, Mihaly, *Flow: The Psychology of Optimal Experience*, Harper & Row, New-York, 1990.

Cohen, Robert, *Acting One*, McGrawHill, U.S.A., 2001.

Cohen, Robert, *More Power to You*, Applause Theatre & Cinema Books, U.S.A., 2002.

Cohen, Robert, *Puterea interpretării scenice*, Editura Casa Cărţii de Ştiinţă, Cluj, 2007.

Cojar, Ion, *O poetică a artei actorului*, Editura Paideia, Colecţia Cartea Universitară, Bucureşti, 1998.

Cooley, Charles, *Human Nature and Social Order*, Scribner's, New-York, 1922.

Corsini, Raymond, J., *Roleplaying in Psychotherapy*, Aldine Publishing Company, Chicago, 1966.

Courtney, Richard, *Play, Drama and Thought*, New-York, Drama Book Specialists, 1974.

Cuddon, J. A., *The Penguin Dictionary of Literary Terms and Literary Theory*, Penguin, London, 1991.

Delsarte, François, *Delsarte System of Oratory*, Project Gutenberg EBook #12200, 2002.

Donnellan, Declan, *Actorul şi ţinta – reguli şi instrumente pentru jocul teatral*, trad.Saviana Stănescu şi Ioana Ieronim, Unitext, Bucureşti, 2006.

Doyle, C., *A Self Psychology Theory of role*, în „Drama Therapy, The Arts in Psychotherapy", Vol. 25, No. 4, 1988.

Duggan, Mary & Grainger, Roger, *Imagination, Identification and Catharsis*, în „Theatre and Therapy", London, Jessica Kingsley, 1997.

Ekman, Paul, *Basic Emotions*, în T. Dalgleish and M. Power (Eds.), *Handbook of Cognition and Emotion,* Sussex, U.K., John Wiley & Sons, Ltd., 1999.

Emunah, Renee, *Acting for Real*, Brunner/Mazel, New York, 1994..

Esslin, Martin, *The Field of Drama*, Methuen, London, 1990.

Fanchette, Jean, *Psychodrame et théâtre moderne*, Paris, Edition Buchet/Chastel 1971.

Farthing, G.W, *The Psychology of Consciousness*, Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice Hall, 1992.

Fischer-Lichte, Erika, *Semiotik des Theaters*, Band 1, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1983.

Forgas, J.P., *Érzelmek és gondolkodási stratégiák: interaktív stratégiák*, în J.P. Forgas (red.): *Érzelem és gondolkodás. Az érzelem szociálpszichológiája*, Budapest, Kairosz. 2001.

Forgas, J.P., *Feeling and Doing: Affective Influences on Interpersonal Behavior*, *Psychological Inquiry,* 13, 1, 1–28. (2002a).

Forgas, J.P. *Toward Understanding the Role of Affect*, in „Social Thinking and Behavior", *Psychological Inquiry*, 13, 1, 90–102. (2002b)..

Forgas, J., *Az érzelmek szerepe a személyek közötti viselkedésben*, în J.P. Forgas (red.), *Az érzelmek pszichológiája,* Kairosz, Budapest, 2003.

Freud, Sigmund, *Psihanaliza şi arta*, Editura Trei, Bucureşti, 1996.

Frijda, N.H., *Emotions Require Cognitions, Even if Simple Ones*, în P. Ekman, R.J. Davidson (red.), *The Nature of Emotion. Fundamental Questions*, Oxford University Press, New York, 1994.

Fruzzetti, A.E., Iverson, K.M., *Intervening with couples and families to treat emotion dysregulation and psychopathology*, în D.K. Snyder, J.A. Simpson, J.N. Hughes (eds), *Emotion regulation in couples and families: pathways to dysfunction and health*, Washington. DC, American Psychological Association, 2006.

Gersie, Alida, *Reflections on Therapeutic Storymaking*, Jessica Kingsley, London, 1997.

Goffman, Erving, *Viaţa cotidiană ca spectacol*, trad. Simona Drăgan şi Laura Albulescu, comunicare.ro, Bucureşti, 2003.

Goldberg, A., *Progress in Self Psychology*, vol. 1, Guiford Press, New York, 1985.

Gould, Stephan, J., *Wonderful Life*, Norton, New York, 1989.

Grotowski, Jerzy, *Spre un teatru sărac*, Editura Unitext, Bucureşti, 1998.

Grotowski, Jerzy, *Towards a Poor Theatre*, NY, Simon & Schuster, New York, 1968.

Hall, Edward T., *The Silent Language*, Anchor Books Edition, New York, 1990.

Hall, Edward T., *The Hidden Dimension*, Anchor Books Edition, New York, 1990.

Hodge, Alison, *Twentieth Century Actor Training*, Routledge, London and New York, 2001.

Hodgson, John şi Richards, Ernest, *Improvisation*, Methuen & Co Ltd., London, 1966.

Huizinga, Johan. *Homo ludens*, trad. H.R. Radian, Humanitas, Bucureşti, 2003.

Izard, C.E., *Emotion Theory and Research: Highlights, Unanswered Questions, and Emerging Issues*, „Annual Review of Psychology", 0:1–25, 2009.

Izard, C.E., *Emotion Theory and Research: Highlights, Unanswered Questions, and Emerging Issues*, „Annual Review of Psychology", 0:1–25. 2009.

Izard, C.E., *Forms and Functions of Emotions: Matters of Emotion-Cognition Interactions*, „Emotion Review", 3: 371-378, 2011.

Oatley, K., Jenkins, J.M., *Érzelmeink*, Budapest, Osiris, 2001.

James, William, *The Principles of Psychology*, vol I, New-York, Dover, 1950.

Janzing, Hildegund, *The Use of the Mask in Psychoterapy*, în „The Arts in Psychotherapy", Vol. 25, No. 3, pp. 151–157, 1998.

Johnstone, Keith, *IMPRO. Improvisation and the Theatre*, Faber and Faber Ltd, London, 1979.

Johnstone, Keith, *Impro for Storytellers- Theatresports and the art of making Things Happen*, Faber and Faber Ltd, London, 1999.

Johnstone, Keith, *Impro-Improvizació és a színház*, Közművelődés Háza, Tatabánya, 1993.

Joly, A şi Sylva, K., *Play: Its Role in Development and Evolution*, Basic Books, New York, 1976.

Jones, Phil, *Drama as Therapy: Theatre as Living*, Routledge, London, 1996.

Jouvet, Louis, *Le comedien desincarne*, Flammarion, Paris, 1954.

Jung, C.G., *Opere complete*, vol 6, *Tipuri psihologice*, Editura Trei, Bucureşti, 2004.

Jung, C.G., *Man and his symbols*, Harmondsworth, Middlesex, Arkana, 1964.

Kaiser, S., Wehrle, T. *Facial Expressions as Indicators of Appraisal Processes*, în K. R. Scherer, A. Schorr, T. Johnstone (eds.), *Appraisal processes in emotion: theory, methods, research*, New York, Oxford University Press, Inc., 2001.

Killár, Kovács, Katalin, *Improvizaţia în procesul creaţiei scenice*, Editura UAT, Tg Mures, 2005.

Klein, Melania, *Psychoanalysis of children*, Virago, London, 1989..

Kohut, H., *The Analysis of the Self*, International Universities Press, New York, 1971.

Kohut, H., *The Restoration of the Self*, International Universities Press, New York, 1977.

Kohut, H., *How does Analysis Cure*, University of Chicago Press, Chicago, 1984.

Kohut, H., & Wolf, E., *The Disorders of the Self and their Treatment: An outline*, în A. Morrison, *Essential Papers on Narcissism*, New York University Press, New York, 1986

Konijn, E.A., *Acting Emotions. Shaping Emotions on Stage*, Amsterdam University Press, Amsterdam, 2000..

Kurtz Ron, Prestera Hector, *The Body Reveals, An Illustrated Guide to the Psychology of the Body*, Harper & Row/Quicksilver Books, New York, 1976.

Lahad, M., *The Story as a Guide to Metaphoric Processes*, în Sue Jennings, *Dramatherapy: Theory and Practice*, vol. 3, Routledge, London, 1997.

Lahad, M., *Creative Supervision*, Jessica Kingsley, London, 2000.

Landy, Robert J., *Drama Therapy*, Springfield, Charles C Thomas, 1986.

Landy, Robert J., *The Concept of Role in Drama Therapy*, în „The Arts and Psychotherapy”, 17, 1990.

Landy, Robert J., *The Dramatic Basis of Role Theory*, în „The Arts and Psychotherapy”, 18, 1991.

Landy, Robert J., *Persona and Performance: The meaning of role in drama, therapy and everyday life*, The Guilford Press, New York, 1993.

Lee, T.W., Josephs, O., Dolan, R.J., Critchley, H.D., *Imitating expressions: emotion-specific neural substrates in facial mimicry.* Social Cognitiv and Affect Neuroscience;1(2): 122–135, 2006

Lecoq, Jacques, *Le théâtre du geste, mimes et acteurs*, Bordas, Paris, 1987.

Lecoq, Jacques,*Theatre of Movement and Gesture*, Routledge, London, GB, 2006.

Lecoq, Jacques, *Corpul poetic*, Editura Art Spect, Oradea, 2009.

Linton, Ralph, *Fundamentul cultural al personalităţii*, Editura Ştiinţifică, Bucureşti, 1968.

Linton, Ralph, *The Study of Man*, Appleton-Century, New York, 1936.

Maslow, Abraham, *Toward a Psychology of Being*, Van Nostrand Reinhold, New-York, 1962.

Maslow, Abraham, *Motivation and Personality*, Harper, New York, 1970.

McReynolds, P, *Advances in Psychological Assessment*, vol. 4, San Francisco, Jossey-Bass, 1977.

Mead, Georg H., *A pszichikum, az én és a társadalom*, trad. Félix Pál, Budapesta, Gondolat, 1973.

Meisner, Sanford & Longwell, Dennis, *Sanford Meisner on Acting*, New York, Vintage Books, 1987.

Mérei, F., Ajkay, K., Dobos, E., Erdélyi, I., *A pszihodráma önismereti és terápiás alkalmazása*, Akademia Kiadó, Budapest, 1987.

Miller, Alice, *The Drama of the Gifted Child*, Basic Books, New York, 1981.

Moore, Sonia, *Training an Actor: the Stanislavski System in Class*, Penguin Books, New York, 1979.

Müller, Péter, *Gesztus és dráma (Gestul şi drama)*, în „Az írott dráma és az előadás" ["Piesa scrisă şi spectacolul"], Târgu-.Mureş, 1993.

Nachmanovitch, Stephen, *Free Play Improvisation in Life and Art*, PenguinPutnam Inc, New-York, USA, 1990.

Neacsu, Gheorghe, *Transpunere şi expresivitate scenică*, Editura Academiei R S R, Bucureşti, 1971.

Neiman L.J., Hughes, J.W., *The Problem of the Concept of Role – a Re-survey of the Literature în Social Forces*, vol. 30, 1951.

Nelson, M., & Strean, H., *Roles and Paradigms in Psychotherapy*, New York, Grune & Stratton, 1968.

Newlove, Jean, *Laban for Actors and Dancers*, Nick Hern Books, London, England, 1993.

Oida, Yoshi and Marshall Lorna, *The invisible Actor*, Methuen Drama' 1997.

Pease, Allan/Pease, Barbara, *The Definitive Book of Body Language*, Pease International, Australia, 2004.

Pendzik, Susana, *Six Keys for Assessment in Drama Therapy*, în „The Arts in Psychoterapy”, Vol. 30, nr. 2, 2003.

Pezin, Patrick, *Le livre des exercices a l’usage des comediens*, L’Entretemps editions, Saussan, 1999.

Piaget, J., *Play, dreams and imitation in childhood*, Routledge and Kagan, London, 1962.

Pickering, Kenneth, *Drama Improvised: a Source Book for Teachers and Therapists*, Colwall, UK, J. Garnet Miller Theatre Arts Books' 1997.

Plett, Heinrich F., *Ştiinţa textului şi analiza de text*, Editura Univers, Bucureşti, 1983.

Pollaczek, P. P. & Homefield, H. D., *The Use of Masks as an Adjunct to Role-playing*, în „Mental Hygiene”, 38, 1954.

Postman, Neil, *Technopoly: The Surrender of Culture to Technology*, Knopf, New York, 1992.

Potter, Nicole, *Movement for Actors*, Allworth Press, New York, 2002.

Propp, Vladimir, *Rădăcinile istorice ale basmului fantastic*, Univers, Bucureşti, 1973.

Richardson, Don, *Acting without Agony- an alternative to the Method*, Allyn and Bacon, U.S.A., 1994.

Ricoeur, Paul, *Eseuri de hermeneutică*, Humanitas, Bucureşti, 1995.

Robbins, A., *A Psychoaesthetic Perspective on Creative Arts Therapy and Training*, în „The Arts in Psychotherapy”, 15, 1988.

Rogers, Carl, *On Becoming a Person*, Houghton Mifflin, Boston, 1961.

Rowlands, Mark, *Body Language, Representation in Action*, A Bradford Book, The MIT Press Cambridge, Massachusetts London, England, 2006.

Sacks, Oliver, *The Man Who Mistook His Wife for a Hat*, Harper&Row, New York, 1987.

Saigre, H. *La mascotherapie. Une psychothérapie post-Reichienne*, în « L'Information Psychiatrique », 10, 1989.

Sarbin Theodore & Allen, V., *Role theory*, în G. Lindzey şi E. Aronson, *Handbook of Social Psychology*, Random House, New York, 1985.

Sarlos, Robert Karoly, *Jig Cook and the Provincetown Players- Theatre in ferment*, The University of Massachusetts Press, 1981.

Schattner, G. & Courtney R., *Drama in Therapy*,Vol. 2, New York, Drama Book Specialists, 1981.

Schechner, Richard, *Performance Introducere şi teorie*, Editura Unitext, Bucureşti, 2009.

Scheff, Thomas. J., *Catharsis in Healing, Ritual and Drama*, Berkeley University of California Press, 1979.

Scheff, Thomas J., *Being Mentally Ill: A Sociological Theory*, Aldine Publishing Company, New York, 1984.

Scheifelle, Eberhard, *The Theatre of Truth: Psychodrama, Spontaneity and Improvisation; The Theatrical Theories and Influences of Jacob Levi Moreno*, University of California at Berkeley, Dissertation, 1995.

Schmeling, Manfred, *Metathéâre et intertexte-aspects du théâtre dans le théâtre*, Lettre Modernes, Paris, 1982.

Schultz, J. H., *Das autogene training*, P.U.F., Paris, 1959.

Schutzenberger-Ancelin, Anne, *Precis de psychodrame-Introduction aux aspects techniques*, Paris, Editions Universitaires, 1970.

Schutzenberger-Ancelin, Anne, *Le jeu de role*, Paris, ESF, 1981.

Serreau Genevieve, *Histoire du „nouveau théatre"*, Gallimard, Paris, 1966.

Sidoli, Mara, *When the Body Speaks- the Archetypes in the Body*, Brunner-Routledge, 2005..

Sorell, Walter, *The Other Face: The Mask in the Arts*, Bobbs-Merril Company, New York, 1973.

Spolin, Viola, *Improvizaţie pentru teatru*, UNATC Press, Bucureşti, 2008.

Stanislavski, C.S, *Munca actorului cu sine însuşi*, E.S.P.L.A., Bucureşti' 1955.

Sternberg, P., & Garcia, A., *Sociodrama- Who's in Your Shoes?*, Praeger Publishers, New York, 2000.

Stolorow, R., Brandchaft, B., & Atwood, G., *Psychoanalytic Treatment: An Intersubjective Approach*, Hillsdale, New Jersy, Analytic Press, 1987.

Suzuki, Tadashi, *The way of acting*, Theatre Communications Group Inc, 1986.

Taub, F. Sarah, *Language from the Body*, Cambridge Univerity Press, G.B., 2004.

Torrance, E.P., Murdock, M. & Fletcher, D., *Creative Problem Solving Through Role Playing*, Pretoria, Benedic Books, 1996.

Turner, C., *Body Image Stress in Neutral Mask Work*, în „The Arts in Psychotherapy", 8, 1981.

Ubersfeld, Anne, *Termeni cheie ai analizei teatrului*, Institutul European, Iaşi, 1999.

Voinescu, Alice, *Aspecte din teatrul contemporan*, Fundaţia Regală pentru Literatură şi Artă, Bucureşti, 1941.

Zaporah, Ruth, *Action Theater: The Improvisation of Presenc*, North Atlantic Books, Berkeley, CA, 1995.

Zeintlinger, Erika, Karoline, *Analyse, Prazisierung und Reformierung der Aussagen zur psychodramatischen Therapie nach J.L.Moreno*, teză de doctorat susţinută la Salzburg, 1981, cons. în trad. magh. *A pszichodráma-terápia tételeinek elemzése, pontositása és újrafogalmazása J.L. Moreno után*, trad. Blühmel Ferenc és Fiers Péter, Budapesta, Hid családsegitő központ, 1991.

Zinder, David, *Body Voice Imagination –A training for the actor*, Routledge, London and New York, 2009.

Weiss, B., *Maske und Therapie im integrativen Ansatz der Arbeit mit kreativen Medien und der Kunsttherapie: Ein Uberblick*, în H. Petzold & I. Orth, *Die neuen Kreativitatstherapien*, Paderborn, Junfermann Verlag, 1992.

White, Michel & Epston, David, *Narrative Means to Therapeutic Ends*, Norton, New York, 1990.

Winnicott, Donald, *The Theory of the Parent-Infant Relationship*, în A. Morrison, *Essential Papers on Narcissism*, New York University Press, New York, 1986.

Wolf, E., *Treating the Self*, The Guilford Press, New York, 1988.

Yablonsky, L., *PSYCHODRAMA – Resolving Emotional Problems Through Role-playing*, Basic Books, Gardner Press, New York, 1976.

***, *Arta actorului*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1970.



UNIVERSITAS • NAPOCENSIS
ROMANIA
PRESA UNIVERSITARĂ

ISBN: 978-606-37-0869-5